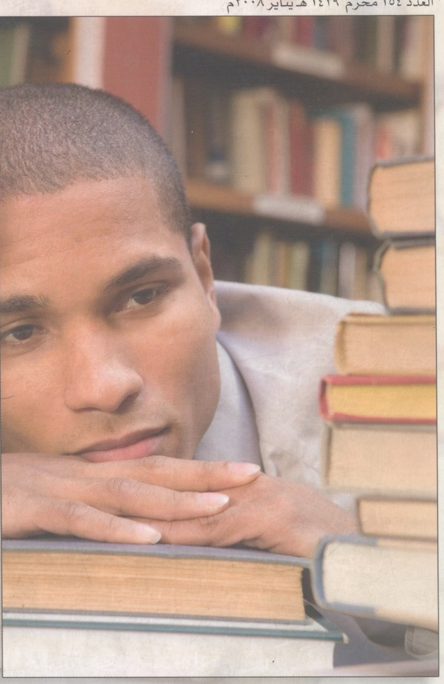
المعرفة 154

العدد ١٥٤ محرم ١٤٢٩ هـ يناير ٢٠٠٨م



يعانين للحفاظ على الهوية
المسلمات في الجامعات الأوروبية

اعترافات مصابة بفوبيا التكنولوجيا

بعد «مليون قطعة صغيرة»
هل ينحسر طوفان كتابة المذكرات؟

فرصة «إجبارية» لتعلم الصبر!

شريفة الشملان:
تفتحت عيناي في الزبير وقلبي مازال معلقاً بالقصيم

محاولات الإصلاح لم تنجح بعد!
الثانوية العامة .. المعاناة العامة





المجلة «الثانية» في العالم العربي

المعرفة

مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية
تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٥٤) - محرم ١٤٢٩ هـ - يناير ٢٠٠٨ م



ردمد: ١٣١٩-٦٢٠٠

البند الأول: المواد المنشورة في هذه المجلة لا تعبر بالضرورة عن رأي وزارة التربية والتعليم.

البند الثاني: تبويب الموضوعات والمقالات في هذه المجلة يخضع لاعتبارات فنية.

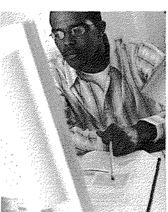
بسم الله الرحمن الرحيم

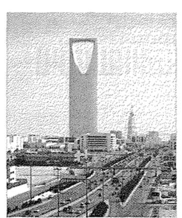
نحاول دومًا أن نعطي الجانب المحلي مساحته الكافية في ملف (المعرفة).. ولكننا لا نحظى دومًا بالتجاوب.. رغم المتابعة الطويلة والمدة الزمنية الكافية للمشارك.. وتكون المعاناة أكبر إذا كانت المشاركة مطلوبة من جهة حكومية وغالبًا ما تكون وزارتنا العتيدة!

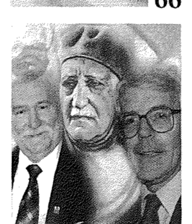
كثير من المسؤولين برتبة مدير عام فما فوق لا يدرك أن من مهام مسؤوليته أن يكون قادرًا على التجاوب مع وسائل الإعلام والتفاعل فيما يخص إدارته ومسؤوليته.. إن توفر المعلومة (الجاهزة) عن التطور التاريخي - مثلاً - لمهام وأدوار وإنجازات إدارته ينبغي أن يكون ملمًا به، بل يكون مكتوبًا بصورة دقيقة وجاهزة عند الطلب من أي جهة إعلامية.. إن ذلك مما يخدم إدارته ووزارته ويقطع الطريق على أي معلومة غير صحيحة أو غير دقيقة مما يشرف عليه من مسؤوليات.. ويتوقع أيضًا أن يكون المسؤول قادرًا على تقديم رؤيته أو رأيه - وفرق بينهما - للنظام التعليمي الذي يعمل في إطاره ويتولى مسؤولية أحد إداراته. وعلى الأقل ينبغي له أن يكون قادرًا على تقديم رأيه فيما يخص إدارتـه.. وإن تطابق رأيـه ورؤيتـه مـع السياسة العامة لوزارته وخطة عمل إدارتـه فهو أمـر حسن و(نور على نور) ولكن ليس بالضرورة أن يحدث ذلك، فهو أولاً وأخيرًا (منفذ) لسياسة تعليمية ربما لا تتوافق رؤيته معها بالحذافير.

وبمناسبة (الحذافير) نأمل أن تستمتعوا بموضوعات هذا العدد بحذافيره! المعرفة

الملف	٦
آفاق	٧٢
رؤى	٧٨
ميادين	٨٢
ثقافة إدارية	٩٦
تقارير	١٠٤
إنترنت	١٠٨
نفس	١١٦
تربية صحية	١٢٠
مكتبة	١٢٤
سبورة	١٢٩
أنا والفشل	١٣٦
ثرثرة	١٤٠
يوميات معلم	١٤٤
وجهة نظر	١٤٨
مدارات	١٥٤
مدائن	١٦٠

113

هل تستطيع التقنية
إنقاذ مدارس إفريقية؟

104

ما هي المدن الأسرع نموًا
في المملكة؟!

66

مشاهير لم يحصلوا
على شهادة الثانوية العامة

148

د. رشدان العوفي
الثانوية العامة عندنا
لا تؤهل لسوق العمل..
ولا تؤهل للجامعة!

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،
الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،
البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة،
اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،
الأردن ١,٢٥دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،
مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،
المغرب ١٥ درهمًا.

المراسلات

باسم: رئيس التحرير
ص.ب -٢٣٠٠٠٧ الرياض ١١٣٢١
هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩
فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠
Letters should be sent to
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
marefah@hotmail.com

120



«العنقز»..
قد يصبح مرضًا خطيرًا

140

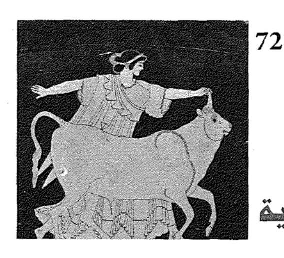


يا أطفال يا حلوين..
اشربوا الحليب»

144

«يا بنيتي.. لا يغرونك»

72



بين التفعيل والإقصاء
الأسطورة والتربية

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال
وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.
سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.
سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.

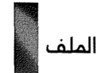
للاشتراك
الرياض: 4197333 ـ فاكس: 4197696
فاكس مجاني: 8001242277
Subscriptions@rawnaa.com

الطباعة
مجمع اليوم الطباعي

للإعلان
الرياض: 4197333 ـ فاكس: 4197696
Advertising@rawnaa.com
روناء للإعلان والتسويق
ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع
الوطنية للتوزيع





في أنظمة التعليم العربية

الثانوية العامة .. المعاناة العامة

عندما تكون درجات التحصيل الدراسي في «الثانوية العامة» هي المحدد لمستقبل الطالب، بتحديدها للكلية الجامعية التي سيلتحق بها - إذا أتيح له دخول الجامعة - فإنها ستكون مرحلة عصيبة على الطالب وعلى أسرته.

فبالإضافة إلى ضغوط مرحلة المراهقة التي يعانيها من يمر بتلك المرحلة الدراسية من الطلاب والطالبات ومعاناة والديهم معهم فإننا بالأنظمة التعليمية القائمة والمطبقة في الثانويات العامة - في العديد من الدول العربية - نضاعف تلك الضغوط لتستنزف طاقات هائلة من الصحة النفسية والبدنية والاقتصادية أيضًا.

وإذا كانت الثانوية العامة توصف بأنها «عنق الزجاجة» الذي يخرج منه طلاب التعليم العام إلى الحياة الجامعية أو إلى الحياة العامة وميدان العمل فإن كثيرين يتساءلون أيضًا عن الحاجة إلى «كسر» عنق الزجاجة الذي يخنق فيه الطالب وأسرته ونظام التعليم العام. ألا يمكن أن تكون مرحلة التعليم العام «دورقًا زجاجيًا بلا عنق» ينساب منه الطلاب والطالبات إلى الحياة الواسعة دون ضغوط ولا خنق ولا تشوهات نفسية، ألا يمكننا أن نجعل الثانوية العامة مرحلة يكتشف فيها الطالب قدراته وميوله واتجاهاته وأن يختار هو - لا نحن - ما يحب وما يقدر أن يكون عليه في مستقبل حياته.. ألا يمكننا أن نوفر له العون ونقدم له كل الخيارات والفرص المتاحة ليختار منها ما يشعر أنه قادر عليه ومحب له.. لماذا نجبرهم على أن (يحفظوا) تلك الكتب الدراسية ويتفوقوا في تلك المقررات المملة.. ولماذا نقيمهم على قدرة واحدة فقط - الحفظ غالبًا - من مهارة واحدة فقط هي المهارات الذهنية - غالبًا - ولماذا نتوقف عند تقييم مهارات وقدرات لم يعد لها حاجة في هذا العصر أو لم تعد أولوية فيه، ونرسم مستقبلهم بناءً على ذلك؟!

كم نظلم أبناءنا وأنفسنا وأوطاننا.

ما قصة عدم نجاح، أو فشل الثانوية العامة في بلادنا العربية؟ وهل يمكننا أن نعيد كتابتها لتصبح قصة نجاح؟ المعرفة

مسيرة التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية

خليل الصمادي * ـ الرياض

بدأ التعليم في المملكة العربية السعودية منذ أمد بعيد يوم كان يعتمد على الكتاتيب والجهود الأهلية في أكثر ربوع الوطن ولا سيما في المدن الكبرى، وظل دون رعاية رسمية حكومية حتى عام ١٣٤٤هـ، يومها تم تأسيس مديرية المعارف وهي الجهة الحكومية التي أنيط بها الإشراف على التعليم في المملكة، وباشرت المديرية إشرافها على التعليم في البلاد منذ إنشائها، فباشرت بفتح مدارس البنين الابتدائية ثم مدارس البنين المتوسطة.

تباشير المدارس الثانوية

«المعهد العلمي السعودي في مكة»

يعتبر المعهد العلمي السعودي من أوائل المدارس التي اعتنت بالتعليم الذي يعتمد على ما فوق المرحلة الابتدائية. ففي عام ١٣٤٥هـ افتتح هذا المعهد وقُبل فيه حاملو الشهادة الابتدائية أو ما يوازيها من المعارف والعلوم، وكانت الدراسة فيه ثلاث سنوات فقط يسبقها سنة إعدادية، وفي عام ١٣٦٦هـ صارت الدراسة فيه خمس سنوات يحصل الطالب بعدها على الشهادة الثانوية، وتشجيعًا للطلاب جعلت المديرية مكافأة شهرية لكل طالب منتظم فيه جنيهين ذهبًا، وكان الغرض من إنشاء هذا المعهد إعداد مدرسين للمرحلة الابتدائية، بيد أن أكثر الخريجين لم يلتحقوا بالمدارس الابتدائية لممارسة التعليم، فقد واصلوا دراساتهم الجامعية بعد ذلك في كلية الشريعة وكلية المعلمين، وفي عام ١٣٥٢ هـ افتتح في المعهد قسم القضاء الشرعي لتخريج قضاة شرعيين للبلاد. وفي عام ١٣٦٨هـ فتحت مديرية المعارف معاهد أخرى مماثلة للمعهد السعودي وذلك في المدينة المنورة وعنيزة. وقد استمر معهد مكة في أداء رسالته حتى عام ١٣٨١هـ حيث ألغي واكتفي بالمدارس الثانوية التي أخذت تنتشر في المملكة.

«مدرسة تحضير البعثات»

وهي أول مدرسة ثانوية بالمفهوم الحديث، وقد كانت نافذة على العلوم الحديثة حيث فتح المجال لتخصصات جديدة، بعد مرور عشر سنوات على تأسيس «المعهد العلمي السعودي»، لتؤهل الطالب بعد التخرج منها للالتحاق بالكليات المتخصصة النظرية والعملية في الجامعات العربية خارج المملكة.

ففي عام ١٣٥٥هـ/١٩٣٦م، أقرت مديرية المعارف إنشاء مدرسة لتحضير طلابها للدراسة الجامعية في مصر ولبنان، وسميت « مدرسة تحضير البعثات»، وكان صاحب فكرتها الأستاذ محمد طاهر الدباغ الذي تولى إدارة المعارف من عام ١٣٥٥ إلى عام ١٣٦٤، وكانت مدة الدراسة في البداية ثلاث سنوات بعد دراسة المعهد العلمي السعودي، وفي عام ١٣٥٨هـ صارت الدراسة فيها ست سنوات بعد الشهادة الابتدائية مباشرة. وقد اختيرت مكة المكرمة لتكون أول مدينة تنطلق منها ثانوية بمفهومها الحالي، وربما كان اختيار مدينة مكة المكرمة بسبب ازدهارها العلمي والثقافي والسكاني وبسبب التقدم التعليمي الذي حظيت به المدينة المقدسة دون غيرها من مدن المملكة، فالمعهد العلمي السعودي موجود قبل عشر سنوات، وقد أمد المدينة المقدسة بعدد من الخريجبن، وبقيت مدرسة تحضير البعثات قائمة حتى تحولت إلى مدرسة ثانوية عادية تدريجيًا، ولا تزال المدرسة قائمة الآن باسم «مدرسة الملك عبدالعزيز الثانوية» بمكة.

وبعد تجربة مدرسة تحضير البعثات في مكة تمّ

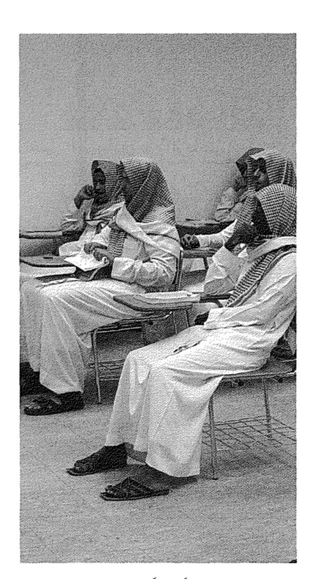
* مدرس لغة عربية في مدارس الشويفات العالمية.

التوسع في فتح المدارس الثانوية، فأنشئت مدرسة طيبة الثانوية في المدينة المنورة (١٣٦٢هـ - ١٩٤٣م)، وبعد سنتين افتتحت مدرسة ثانوية في جدة (١٣٦٤هـ - ١٩٤٥م)، ثم اتسعت المدارس التي تدرس المرحلة الثانوية فافتتحت مدرسة في الهفوف، والأحساء وأبها ١٣٦٩هـ والرياض ١٣٧١هـ والطائف ١٣٧٢هـ، وهكذا توالت سلسلة المدارس الثانوية في المملكة واتسعت حتى غطت جميع مناطق المملكة. ولم تكن المدارس الثانوية مستقلة في أبنية خاصة بل كانت المرحلتان المتوسطة والثانوية مدمجتين، ومدة الدراسة فيها ست سنوات حتى عام ١٣٧١هـ (١٩٥١م)، إذ فصلت مرحلة الكفاءة عن المرحلة الثانوية وسميت بالكفاءة المتوسطة، وعدلت مناهجها ومقرراتها وأصبحت مدتها ثلاث سنوات وتنتهي دراستها بمنح شهادة الكفاءة المتوسطة. ومن الجدير ذكره أنّ الشيخ عبدالظاهر أبو السمح إمام الحرم المكي أسس عام ١٣٥٢هـ مدرسة دار الحديث في مكة المكرمة، ومدة الدراسة فيها سنتان، وصارت خمس سنوات عام ١٣٨٩هـ، وقد ألحقت بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وأصبحت تابعة لها.

«دار التوحيد بالطائف»

من الجدير ذكره عن بدايات التعليم الثانوي في المملكة أن نشير إلى دار التوحيد بالطائف لما لاقته من شهرة في ذلك الحين، فقد أنشئت هناك سنة ١٣٦٤ هـ فكانت نواة لتطوير مؤسسات التعليم الديني، وأصبحت مركزًا لتخريج الأفواج الأولى من المؤهلين لمتابعة دراستهم العليا في المجال الديني ولإعداد خريجين أكفاء في العلوم الشرعية والعربية لإسناد وظائف القضاء لهم وكذا وظائف الوعظ والإرشاد، كما كانت نموذجًا للمعاهد العلمية الدينية التي فتحت بعدها بست سنوات عام ١٣٧٠هـ، وهدف الملك عبدالعزيز - رحمه الله - إلى إنشاء هذه الدار لتحقق غاية تعليمية سامية هي فهم الإسلام فهمًا صحيحًا متكاملاً، وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها، وتزويد الطلاب بالقيم والتعاليم الإسلامية.

لذا اختار الملك علاّمة الشام وعضو مجمعها اللغوي الشيخ محمد بهجة البيطار لإدارة المدرسة لما كان يتمتع به من سيرة طيبة وعلم جم، وقد اختار الشيخ البيطار عددًا من مشايخ الأزهر والشام للتدريس في المعهد، وكانت مدة الدراسة فيها خمس سنوات وشهادتها تعادل الثانوية،



وقد خرجت الدار عددًا كبيرًا ممن تولوا مهام النهضة التعليمية والقضاء الشرعي في البلاد، وقد استمرت الدار في أداء رسالتها بعد عهد الملك عبدالعزيز حتى تحولت إلى ثانوية عادية في الوقت الحاضر.

وقد أشار خير الدين الزركلي في كتابه (شبه الجزيرة في عهد الملك عبدالعزيز) في إحصائية عن المدارس الثانوية في المملكة عام ١٣٦٩هـ - ١٩٥٠م فذكر أنها تنحصر في مكة ثلاث مدارس وفي جدة مدرسة واحدة وفي الطائف مدرستان اثنتان وفي الأحساء مدرسة واحدة، وفي عنيزة مدرسة واحدة.

معهد الرياض العلمي

وهو معهد ثانوي أمر بإنشائه الملك عبدالعزيز عام ١٣٧٠هـ لتنظيم التعليم الديني في البلاد وافتتح رسميًا عام ١٣٧١ ويعتبر أول معهد في الرياض على المستوى الثانوي، مدة الدراسة فيه أربع سنوات، وقد خرج المعهد المئات من رجال القضاء والتعليم والأدب والشريعة،

ويعتبر هذا المعهد النواة الأولى لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

ومن الجدير ذكره أن الملك المؤسس افتتح لأبنائه ولأبناء كبار موظفيه مدارس خاصة تدرس المراحل كلها بما فيها المرحلة الثانوية في الرياض، مثل معهد الأنجال الذي أنشأه ولي عهده الأمير سعود وسمي الآن باسم معهد العاصمة النموذجي، والمدرسة النموذجية في الطائف في عهد نائبه على الحجاز الأمير فيصل والتي نقلت إلى جدة، والآن تسمى بمدارس الثغر النموذجية، وكانت ترتبط بالقصر مباشرة.

والغريب أن مسمى التعليم الثانوي أطلق في أكثر البلاد العربية على المرحلة التي تلي المرحلة المتوسطة يوم كان التعليم الأساسي للمرحلة الابتدائية فقط، ولم يكن يومها يتابع التعليم إلا ما ندر لذا سمي بالتعليم الثانوي أي الكمالي، وبقيت هذه التسمية حتى يومنا هذا بالرغم من أهمية هذا التعليم وعدم الاستغناء عنه إذ لم يعد ثانويًا بل أساسيًا.

النظام التعليمي في الثانوية

في سنة ١٣٧٣هـ (١٩٥٣م) تم إنشاء وزارة المعارف بدلاً من مديرية المعارف وذلك لاتساع مهام المديرية التي لم تعد قادرة على استيعاب التطور الكمي في عدد المدارس، فكانت الحاجة ماسة لإنشاء الوزارة، وقد جرت تعديلات كثيرة على نظام التعليم في المملكة ولا سيما على نظام التعليم الثانوي، حيث ألغيت شهادة الثقافة العامة التي كانت تمنح لخريجي المدرسة الثانوية واستبدل بها شهادة الثانوية العامة (التوجيهية)، كما شمل التغيير النظام الدراسي فأصبحت الدراسة تتفرّع إلى القسمين العلمي والأدبي بدءًا من السنة الثانية الثانوية بدلًا من الثالثة، حيث أصبحت الدراسة في السنة الأولى عامة يدرس فيها الطالب مواد علمية وأدبية معًا، وذلك أسوة بأكثر الدول العربية وهو التعديل الذي استمر سنوات طويلة بعد ذلك.

تطور التعليم الثانوي

مر التعليم الثانوي في المملكة منذ تأسيسه إلى يومنا هذا بسلسلة من الأنظمة والتطورات شملت تغييرات في لنظام الدراسي الدراسة وتعديلاً في المناهج، كما تم تخيير التلاميذ في دراسة ما يرغبونه ليس فقط في فرعي العلمي والأدبي بل شمل اختيار الطالب لبعض المقررات التي تناسبه دون غيرها، كما لحق التطور والتنوع

في عام ١٣٥٥هـ/١٩٣٦م، أقرت مديرية المعارف إنشاء مدرسة لتحضير طلابها للدراسة الجامعية في مصر ولبنان، وسميت «مدرسة تحضير البعثات»، وكان صاحب فكرتها الأستاذ محمد طاهر الدباغ الذي تولى إدارة المعارف من عام ١٣٥٥ إلى عام ١٣٦٤

الاختصاصات الثانوية، فأنشئت الثانويات التجارية والزراعية والفنية وغيرها وهذا ما سنتحدث عنه لاحقا.

مسيرة الثانوية في المملكة من التقليدية إلى المطور الجديد

إذا قسمنا الثانوية إلى قسمين رئيسين يكون القسم الأول الثانوية العامة، وهي التي تهيئ الطالب للدخول إلى الجامعة أو الكليات العسكرية، وأما القسم الثاني فهو القسم الاختصاصي أو المهني وهي الثانوية الصناعية والزراعية والتجارية وثانوية المراقبين الفنيين.

أما الثانوية العامة وهي الثانوية العادية والمشهورة أكثر من غيرها، وهي استمرار التسلسل الدراسي الطبيعي من المرحلة الابتدائية الأولية إلى نهاية المرحلة الثانوية فأقسامها قليلة، ولكنها مرت بتجارب عديدة ومسميات كثيرة سنتعرض لها.

الثانوية التقليدية

وهو النظام التي سارت عليه مدارس المملكة منذ نشأتها عام ١٣٥٥هـ حتى قبل عقد من الزمن عندما أنشئ التعليم المطور، وظل التعليم التقليدي سيد التعليم حتى في زمن التجارب الأخرى، بل في وقت فرض النماذج الأخرى على أكثر مناطق المملكة.

وهو نظام مشابه لأكثر أنظمة مدارس الدول العربية، فتدرس به مواد تقليدية متممة للمرحلة المتوسطة كاللغة العربية والدين والرياضيات والعلوم وغيرها، وفيها يدرس الطالب جميع المقررات في الصف الأول الثانوي أما في الصفين الثاني والثالث الثانوي فيختار الطالب إما القسم الأدبي وإما القسم العلمي، ويحمل خريج هذا القسم شهادة الثانوية العامة أو التوجيهية وقد يطلق عليها

«شهادة البكالوريا» كما في بعض البلدان العربية كسورية ولبنان، وهذه الشهادة غالبًا ما تهيئ الطالب للدخول إلى الجامعات الحكومية أو الخاصة ليكمل دراسته فيها، وقد كان المجال متاحًا لجميع خريجي الثانوية العامة من قبل في الدخول للجامعة الحكومية، أما في وقتنا هذا ومع التطور وازدياد خريجي الثانوية العامة أصبح الأمر عسيرًا في الحصول على مقعد في جامعة حكومية لمن لم يحصل على معدل عال.

ظل التعليم التقليدي في المرحلة الثانوية لأكثر من خمسين عامًا مقررًا على ثانويات المملكة للبنين والبنات، بعدها أراد المسؤولون تطوير هذا التعليم ولا سيما بعد دراسة عدد من التجارب الناجحة في العالم؛ وبسبب ميل الدراسات الاجتماعية إلى حث المجتمعات والدول على إعطاء الطالب فرصة اختيار ما يراه مناسبًا من دراسة تكون ملائمة لأهدافه وميوله حتى ينجح في المستقبل وغير ذلك من الأسباب دعت المسؤولين لتعديل التعليم الثانوي، وقد نتج عن ذلك ما سمي بالثانوية الشاملة.

الثانوية الشاملة

جاء تطبيق هذا النظام استجابة لتوصية في خطة التنمية الثانية للدولة (١٣٩٥هـ - ١٤٠٠هـ) التي رأت البدء بتجربة التعليم الشامل في المرحلة الثانوية، وقد كانت هذه التجربة ثمرة دراسات وتوصيات بعد التطور الذي شهدته المملكة واطلاع المسؤولين فيها على تجارب الدول المتقدمة علميًا.

ويتميز النظام التعليمي في المدرسة الشاملة بعدد من المميزات التي تجعله مختلفًا عن نظام المدرسة الثانوية التقليدية؛ ومن تلك المميزات:

❖ يختار الطالب المواد التي يرغب في دراستها، ويضع جدوله الدراسي بنفسه وعدد الساعات التي يرغب في دراستها وهذا النظام شبيه بالنظام الجامعي.

❖ يكون التقويم غالبًا عن طريق الاختبارات القصيرة أو التقويم المستمر.

❖ الدراسة الصيفية، حيث يستطيع الطالب أن يدرس في العطلة الصيفية اختياريًا وعليه فبإمكانه أن يختصر مدة الدراسة من ثلاث سنوات إلى سنتين ونصف.

❖ عدم وجود المظاهر المدرسية المعتادة كالجرس والأبواب المغلقة.

❖ إتاحة الفرصة للطالب للقيام بالأنشطة اللاصفية (المكتبة - المعمل - صالة الرياضة..إلخ).

وقد تم البدء بتطبيق نظام المدرسة الشاملة في عام ١٣٩٥هـ في مدرسة واحدة في الرياض هي ثانوية اليرموك الشاملة، كتجربة لتطبيق هذا النظام، وروعي في ذلك أن تكون الظروف في هذه المدرسة مشابهة لتلك التي توجد في المدارس الثانوية التقليدية بما يتعلق بالإمكانيات المادية والبشرية، حتى تكون النتائج أكثر واقعية تفيد في اتخاذ قرار تعميم المدارس على مستوى المملكة. وفعلاً وبعد عامين من التجربة، أي في عام ١٣٩٧هـ، زاد عدد المدارس الثانوية الشاملة حين رؤي التوسع فيها، ليصبح أربع مدارس في كل من الرياض وجدة والدمام ومكة المكرمة.

نظام الدراسة في التعليم الشامل

تبلغ مدة الدراسة الكلية في هذه المدرسة ٦ فصول دراسية تزيد أو تنقص حسب قدرات الطالب وإمكانياته، ويشترط لإنهاء الدراسة الثانوية الشاملة إتمام الطالب دراسة ١٢٠ ساعة معتمدة في المواد الدراسية التي يختارها في حدود تنظيمات الشعب والأقسام، و٣٠ ساعة معتمدة في واحد أو أكثر من الأنشطة التي توفرها المدرسة.

وتضم هذه المدرسة الأقسام التي يختار الطالب أحدها فور التحاقه بها، وهي: قسم الدين وقسم اللغات والعلوم الاجتماعية وقسم العلوم والرياضيات، وقسم التقنيات وقسم الدراسات العامة.

قراءة أولى للتجربة وتعميمها

بعد تطبيق تجربة التعليم الشامل في بعض مدارس المملكة عقد عدد من اللقاءات والندوات الوطنية لتقويم تجربة المدرسة الثانوية الشاملة، بدءًا من عام ١٣٩٧هـ من خلال الندوة الأولى التي عقدت في وزارة المعارف واستمرت هذه الندوات تعقد سنويًا في بعض مدن المملكة

مر التعليم الثانوي في المملكة منذ تأسيسه إلى يومنا هذا بسلسلة من الأنظمة والتطورات شملت تغييرات في لنظام الدراسي الدراسة وتعديلاً في المناهج، كما تم تخيير التلاميذ في دراسة ما يرغبونه ليس فقط في فرعي العلمي والأدبي بل شمل اختيار الطالب لبعض المقررات التي تناسبه دون غيرها

وكان آخرها الندوة الثامنة التي عقدت في مدينة الرياض عام ١٤٠٤هـ.

وقد توصلت هذه الندوات واللقاءات إلى عدد من القرارات والتوصيات على مدار تلك السنوات فيما يتعلق بهذه التجربة، كان من أبرزها التوصية التي دعت إلى التوسع في تطبيق هذه التجربة وتعميمها لتشمل مناطق أخرى، وهو الأمر الذي يعني الحكم بنجاح هذه التجربة، والذي قاد بعد ذلك إلى ظهور نظام انبثق من هذه التجربة وهو نظام التعليم الثانوي المطور والذي بدأ تطبيقه في عام ١٤٠٥هـ. وقد صدر هذا النظام بناء على قرار مجلس الوزراء ونص على البدء بتطبيق نظام التعليم الثانوي المطور اعتبارًا من عام ١٤٠٥هـ/١٤٠٦هـ، وجاء في سياق القرار أن يتم تطبيقه في جميع المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في مدة لا تتجاوز عشر سنوات.

ووضع مسؤولو التعليم جملة من المبررات التي دعتهم لاعتماد هذا النظام منها الحرص على الوفاء بمتطلبات التنمية وخططها وعدم ملاءمة النظام التقليدي بما فيه من مناهج وبرامج من مواكبة التطور السريع الذي يشهده العالم وروح العصر الذي لا يرحم المتأخرين.

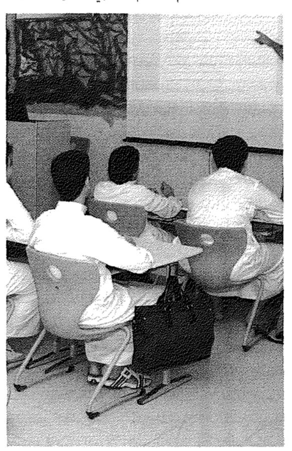
وقد امتاز نظام التعليم الثانوي المطور بمميزات عديدة أهمها:

❖ تنوع البرامج (علوم إدارية، علوم طبيعية، علوم إسلامية.الخ).

❖ ملاحقة التطور التقني كإدخال عدد من المناهج، التي تخدم أغراض التنمية مثل الحاسب الآلي وتوفير معامل للغة والعلوم وتعديل مناهج اللغة الإنكليزية بما يتلاءم مع روح العصر.

تنوع المقررات الدراسية ما بين إجبارية واختيارية

واستمر تنفيذ هذا النظام والتوسع في فتح المدارس التي تسير وفقه حتى بلغ عددها عام ١٤١٠هـ (١٢٢) مدرسة تضم ٥٣٠٧٥ طالبًا و٢٠١٠ معلمين و٤٥٦٩ فصلًا و٢٩٩ إداريًا علمًا بأن التجربة اقتصرت على مدارس البنين دون البنات.



قراءة ثانية للتجربة وتجميدها

بعد تطبيق نظام التعليم المطور ما يقارب السنوات الخمس ظهرت عدة مشكلات تتعلق بالمناهج والطالب والإدارة والنظام ولا سيما في مجتمع تعود على النمط التقليدي فصعب عليه القبول بما هو غريب عنه وأما الطلاب فقد فهم الكثيرون منهم النظام خطأ فقد آثروا التساهل بفضل المرونة التي يتحلى بها النظام، فقد كانوا السبب الرئيس في إلغاء التجربة، لذا فقد دعت رئاسة مجلس الوزراء لتقويم التجربة وبعد دراسات مضنية توصل المجلس إلى إلغاء التجربة.

ففي عام ١٤١١هـ صدر قرار مجلس الوزراء رقم ١٠٥ بإلغاء هذا النظام والعودة إلى النظام السابق مع الالتزام بتشعيب التعليم الثانوي إلى أربع شعب بدءًا من الصف الثاني الثانوي، كما تقرر إعادة دراسة المناهج وتنظيمها وفقًا لذلك.

العودة إلى نظام التعليم الثانوي التقليدي

وهكذا رجع نظام التعليم الثانوي إلى سابق عهده كما كان مع بعض التعديلات في النظام القديم، حيث قامت وزارة المعارف بإجراء تعديل على الأقسام والتخصصات، حيث أصبح هناك أربعة أقسام بدءًا من الصف الثاني الثانوي يختار الطالب أحدها ليتخصص فيه وهي: قسم العلوم الشرعية «الأدبي سابقًا» وقسم العلوم الطبيعية «العلمي سابقًا» وقسم العلوم الإدارية والاجتماعية وقسم العلوم التقنية، كما جرى إضافة مناهج جديدة مأخوذة من النظام المطور ومن أبرزها المناهج الخاصة بعلوم الحاسب الآلي ومنهج المكتبة والبحث لتضاف إلى المناهج

الموجودة في النظام التقليدي.

استمر النظام التقليدي معمولاً به على مستوى المملكة حتى عام ١٤٢٥ إذ ظهر في ذلك العام ما يسمى بنظام التعليم الثانوي الجديد أو المطور.

نظام التعليم الثانوي الجديد

رأت وزارة التربية أن تجمع بين مزايا النظامين التقليدي والمطور لا سيما بعد أن أثبت النظام المطور نجاحه في كثير من البلدان، فتم تقويم ودراسة التجربتين، وانبثق عن الدراسات والتوصيات الأخذ بالنظام الجديد وهو ما سمي بـ:المطور الجديد أو الثانوي الجديد أو.. هو عبارة عن مزج مزايا النظام التقليدي بمزايا نظام التعليم المطور، وقد بدأت الوزارة تطبيق هذا النظام تدريجيًا بدءًا من عام ١٤٢٥هـ بمدارس محدودة (١١مدرسة ثانوية للبنين ومدرستين للبنات)، وفي عام ١٤٢٦هـ، تم التوسع في التجربة وتطبيقها بشكل رسمي من خلال أكثر من ٦٠ مدرسة في مناطق المملكة المختلفة للبنين والبنات.

والجديد في النظام الجديد هو تطبيقه على المدارس الثانوية للبنات، في حين أن التجارب السابقة كانت مقتصرة على مدارس البنين. وسيستغرق الأمر بعض الوقت حتى يمكن الحكم على هذا المشروع الجديد الذي يرى القائمون عليه أنه سيعالج الأخطاء التي وقعت في التجارب السابقة.

أسس النظام الثانوي الجديد

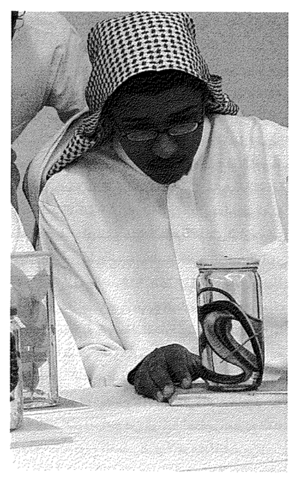
يقوم النظام الثانوي الجديد على عدد من المبادئ الأساسية وهي:

١- التكامل بين المقررات:

يقوم النظام على طرح خطة دراسية توزع على شكل مقررات دراسية، كل مقرر عبارة عن خمس ساعات، بحيث يختار الطالب أو الطالبة في كل فصل دراسي سبع مقررات على الأكثر، كما يقوم بطرح عدد كاف من المقررات الاختيارية التي تثري دراسة الطلاب والطالبات، وتصقل شخصيتهم، وتساعدهم على إبراز طاقاتهم وميولهم ومواهبهم.

٢- المرونة:

وتتمثل فيما يتيحه النظام للطالب والطالبة من تحديد عدد الساعات التي يدرسها في الفصل الدراسي الواحد، وتحديد الفصل الدراسي لدراسة مقرر معين أو مقررات، والإنجاز من الساعات بحسب حاجات وقدرات



كل طالب وطالبة في حدود ما تتيحه المدرسة.

٣- الإرشاد الأكاديمي:

التوجيه والإرشاد الأكاديمي حق للطالب والطالبة للمساعدة على معرفة القدرات والميول. واختيار التخصص، ومن ثم اختيار مهنة المستقبل. ولتحقيق هذه الغاية ينشأ مكتب توجيه وإرشاد كفء وفاعل في كل مدرسة يطبق فيها نظام التعليم الثانوي الجديد.

٤- التقويم:

يعتمد نظام التقويم على فك الارتباط الأفقي بين المقررات الدراسية من حيث نتائج الطالب أو الطالبة، فالرسوب في مقرر معين لا يتطلب إعادة السنة، وإعادة دراسة جميع المقررات التي درسها، والجلوس للامتحان فيها مرة أخرى، فالنظام يسمح للطالب والطالبة بدراسة مقررات أخرى من مستوى آخر أعلى، ودراسة المقرر الذي رسب فيه في فصل آخر، أو قد يدرس مقررًا آخر بدلًا عنه.

٥- المعدل التراكمي:

يقوم نظام التقويم على المعدل التراكمي الذي يحسب في ضوء المعدلات الفصلية على أن يجتاز الطالب

أو الطالبة المقررات التي حقق فيها الدرجة الصغرى للنجاح (٥٠٪) من الدرجة النهائية للمقرر، ويعيد دراسة المقررات التي لم يحصل فيها على ٥٠٪ في الفصول اللاحقة.

ثانويات تحفيظ القرآن الكريم

وقبل الانتهاء من نظام التعليم في المدارس الثانوية العامة لا بد من التنويه بثانويات تحفيظ القرآن الكريم، وهي مدارس قليلة منتشرة في مدن المملكة الكبرى يتفق نظامها مع المدارس العادية إلا أن مناهجها تختلف عنها، فهي تهتم بمواد الدين الإسلامي وتتعمق به أكثر من غيره من المواد التي تعتبر ثانوية كالتاريخ والجغرافية.

بلغ عدد من مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية عام ١٤٠٢هـ (٥) مدارس، وأصبحت عام ١٤٢٦هـ (١٠٣) مدارس ثانوية بزيادة (٩٨) مدرسة، كما واكب ذلك زيادة كبيرة في أعداد الطلاب، فبعد أن كانوا بالمئات أضحوا بالألوف.

الثانويات الأجنبية

أعطت وزارة التربية قبل أكثر من عشر سنوات تراخيص لعدد من المدارس الأجنبية، فأنشئت العشرات من المدارس في المدن الكبرى لاسيما في الرياض وجدة والدمام، وبعض هذه المدارس تدرس المرحلة الثانوية، وقد يختلف منهاج كل مدرسة عن الأخرى حسب الجهة التعليمية التي تتبع إليها المدرسة، ولا شك أن أغلب المدارس الثانوية تهيئ الطالب للدخول إلى الجامعات الأمريكية أو الأوروبية، وتشترط وزارة التربية لهذه المدارس شرطين: لا يقبل فيها الطالب السعودي إلا في حالات نادرة كمن يعمل والده في السلك الدبلوماسي أو ممن نقل من بلد يتبع منهج المدرسة نفسها. والشرط الثاني أن يدرس الطالب العربي مادة اللغة العربية والاجتماعيات حصة أسبوعية كحد أقصى وكذا يدرس المسلمون منهم حصة في الدين الإسلامي.

التعليم الثانوي الفني والتقني الصناعي

ولم يقتصر النظام التعليمي في المملكة على الثانوية العامة أي التي يدرسها معظم الطلاب والطالبات من أجل الوصول إلى الجامعة، بل نجد أن المسؤولين في المملكة وبناء على التطور الذي شهدته البلاد ولحاجة السوق من خريجي مختلف الاختصاصات والميول أوجدوا فروعًا عديدة للتعليم الثانوي تحت مسمى الثانوية الفنية أو المعاهد الثانوية الفنية.

رأت وزارة التربية أن تجمع بين مزايا النظامين التقليدي والمطور لا سيما بعد أن أثبت النظام المطور نجاحه في كثير من البلدان، فتم تقويم ودراسة التجربتين، وانبثق عن الدراسات والتوصيات الأخذ بالنظام الجديد وهو ما سمي بـ:المطور الجديد أو الثانوي الجديد

كانت البداية للتعليم الفني الصناعي في المملكة العربية السعودية إنشاء أول مدرسة صناعية في جدة في عهد الملك عبدالعزيز عام ١٣٦٩هـ وقيل ١٣٦٧هـ وذلك لمد حاجات البلاد بالأيدي العاملة الفنية المدربة، وكانت مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد المرحلة الابتدائية، وكانت تسمى بالمدرسة المتوسطة الصناعية، ثم تلاها نظام الدراسة لخمس سنوات بعد الابتدائية (الثانويات الصناعية) حيث افتتحت أول ثانوية صناعية بالمملكة عام ١٣٨٠ / ١٣٨١هـ وكانت تُسمى كلية الصناعات.. أما أول مدرسة تجارية في المملكة فيعود تاريخها إلى عام ١٣٧٢هـ، حيث أنشأتها مديرية المعارف في مكة المكرمة وقبلت فيها خريجي المرحلة الابتدائية، ومنحت الخريجين دبلومًا متوسطًا تجاريًا، وتطور التعليم التجاري عام ١٣٨٠هـ بافتتاح أربع مدارس متوسطة تجارية وألغيت هذه المدارس عام ١٣٨٥هـ وتقرر تطويرها إلى مدارس ثانوية تجارية.

ولحرص المملكة على تخصيص مؤسسة تعليمية مستقلة تتولى شؤون التعليم الفني والتدريب المهني أنشئت المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني بموجب المرسوم الملكي الكريم رقم (٢/٣٠) وتاريخ ١٤٠٠/٨/١٠هـ التي أنيط بها مهمة الإشراف على التعليم الفني والتدريب المهني بالمملكة، وأن التعليم التجاري هو أحد فروع التعليم الفني، وبذلك أسند تدريس هذا التعليم إلى المعاهد التجارية الحكومة والأهلية المنتشرة في مختلف مناطق ومحافظات المملكة. ويبلغ عدد المعاهد الحكومية (١٦ معهدًا) تجاريًا حكوميًا، وكانت هذه المعاهد في السابق تعرف باسم المدارس الثانوية التجارية

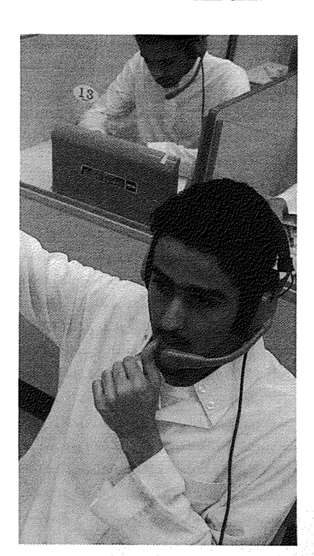
حتى عام (١٤١٠هـ)، ثم تغير المسمى من المدارس الثانوية التجارية إلى المعاهد الثانوية التجارية.

ومدة الدراسة بهذه المعاهد ثلاث سنوات متتالية، منها سنتان ونصف دراسة نظرية يدرس من خلالها الطالب إلى جانب العلوم الشرعية واللغة العربية اللغة الإنجليزية المكثفة.

وكانت الدراسة في هذه المعاهد دراسة عامة دون تركيز الطالب في أية وظيفة معينة حيث يحصل المتخرج على شهادة دبلوم المعاهد الثانوية التجارية.

وفترة الدراسة في هذا النوع من التعليم ٣ سنوات (وفي بعض المعاهد سنتان) وأقسامه هي:

- المعاهد الصناعية.
- المعاهد الثانوية التجارية.
- المعاهد الثانوية الزراعية.
- المراقبون الفنيون.
- معاهد الصحة.



- معاهد التمريض.

الثانوية الصناعية

يتمثل التعليم الصناعي في المعاهد الثانوية الصناعية التي تستقبل الحاصلين على شهادة الكفاءة المتوسطة لتأهيلهم في عدد من التخصصات، منها:

الحاسب الآلي، الاتصالات، الأجهزة الطبية، الإلكترونيات، الميكانيكا، التمديدات الكهربائية، الإنشاءات المعدنية، ميكانيكا المركبات، الطباعة وغيرها.

وتستمر الدراسة بهذه المعاهد لمدة ثلاث سنوات، يحصل بعدها الخريج على دبلوم المعاهد الثانوية الصناعية ويصبح بذلك مهيأ للعمل بالأجهزة الحكومية أو المؤسسات والشركات الأهلية. ويحصل الطالب على مكافأة مقدارها (٦٧٥) ريالاً كل شهر، وقد بلغ عدد الخريجين للعام الدراسي ١٤٢٣/ ١٤٢٤ (٢٨٠٤ طلاب)

الثانوية التجارية

وهو أكثر فروع التعليم الفني في المملكة، ورغبة من المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني لتحسين مخرجات هذا التعليم التجاري وتمشيًا مع متطلبات العصر الحديث وما استجد من تطورات على سوق العمل حرصت على دراسة سوق العمل وما يحتاج إليه من وظائف، ومن ثم تم بناء المناهج الدراسية في هذا التعليم بهدف تخريج شباب مؤهلين لهم المواصفات نفسها التي يحتاجها سوق العمل الأمر الذي يساعد على توفير فرص وظيفية أفضل لخريجها، وبناء على ذلك تم استحداث التدريبات الوظيفية اللازمة للمجالات الآتية:

الأعمال المكتبية – المحاسبة ومسك الدفاتر – التسويق – العلاقات العامة- إدارة حركة المواد.

ثم يتم تدريب الطالب على المجال الذي تركز فيه في إحدى مؤسسات القطاعين الحكومي والأهلي لمدة «١٢ أسبوعًا» يقدم الطالب في نهاية الفترة تقريرًا مكتوبًا عما تدرب عليه أثناء فترة التدريب ليتم مناقشته من قبل لجنة داخل المعهد، وإذا اجتاز الطالب الجزئين النظري والتدريبي يحصل الطالب على شهادة دبلوم المعهد الثانوي التجاري مع التركيز في المجال الذي تركز فيه، وقد بلغ خريجو المعاهد الثانوية للعام الدراسي ١٤٢٣/ ١٤٢٤ (١٩٠٥ طلاب).

المراقبون الفنيون

ويلحق بالثانوي التجاري تعليم المراقبين المتمثل

في المعاهد الثانوية للمراقبين الفنيين التي تقبل الطلبة الحاصلين على شهادة الكفاءة المتوسطة، حيث يمضي الطالب في هذه المعاهد ثلاث سنوات يتلقى خلالها دراسة نظرية وتطبيقات عملية في عدد من التخصصات وهي: المساحة، الإنشاءات المعمارية، الرسم المعماري، الإنشاءات المدنية، المراقبة الصحية، ويحصل الطالب على مكافأة شهرية مقدارها (٦٧٥) ريالاً، وبعد إتمام الدراسة يمنح الطالب دبلوم المعاهد الثانوية للمراقبين الفنيين.

وقد بلغ خريجو معاهد المراقبين الفنيين للعام الدراسي ١٤٢٣/ ١٤٢٤ (٨٠٨ طلاب) منهم ١٦٥ مراقبة إنشاءات معمارية و٩٦ منهم من الرسم المعماري و١٢٠ منهم من المراقبة الصحية و٢٦٣ من المساحة و١٦٤ من مراقبة الإنشاءات المدنية.

الثانوية الزراعية

أول مدرسة زراعية في المملكة أقيمت في الخرج، وافتتحت عام ١٣٧٥هـ، وكانت مرتبطة بوزارة الزراعة قبل ضمها لوزارة المعارف عام ١٣٧٧هـ.. ثم تقرر رفع مستوى القبول بالمدارس الزراعية إلى الكفاءة المتوسطة لتكون هذه المدارس على المستوى الثانوي. وقد بدئ بهذا النظام بالمعهد الفني الزراعي النموذجي ببريدة عام ١٣٩٧هـ.

ويهدف التعليم الزراعي إلى إعداد قوى بشرية للعمل في المجال الزراعي والإسهام في تحقيق خطط التنمية الزراعية بالمملكة. وتقوم المعاهد الثانوية الزراعية بإعداد الشباب السعودي من الحاصلين على شهادة الكفاءة المتوسطة في عدة مجالات، وهي: الإنتاج النباتي والإنتاج الحيواني والمكننة الزراعية. ويحصل الطالب على مكافأة شهرية وقدرها (٦٧٥) ريالاً. ويدرس الطالب في المعاهد الزراعية كل ما يتعلق بالأنشطة التي يحتاجها القطاع الزراعي من استصلاح الأراضي وتربية النحل ووقاية وتغذية النبات والبستنة والري والصرف وتربية وتغذية الحيوان والدواجن والأسماك وإنتاج اللبن وصحة الحيوان بالإضافة إلى التدريب على تشغيل وصيانة الآلات الزراعية من مضخات وأجهزة الري وآلات الحصاد وغيرها، وكذلك تقنية البيوت المحمية. ويمنح خريجو هذه المعاهد شهادة دبلوم المعاهد الثانوية الزراعية، وقد بلغ عدد الخريجين للعام الدراسي ١٤٢٣/١٤٢٤ (٤٩ طالبًا).

التعليم الفني الأهلي

مع تزايد اهتمام الحكومة بالقطاع الأهلي ودعمه ماديًا ومعنويًا وإعطائه الأولوية في خططها التنموية لما له من دور حيوي في خدمة المجتمع والتكامل مع المرافق الحكومية، صدر قرار مجلس القوى العاملة رقم ٥/م١٦/١٤٠٤هـ بجلسته السادسة عشرة المنعقدة بتاريخ ١٤٠٤/٧/٧هـ القاضي بتخويل المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني منح التصاريح لإقامة المعاهد والمراكز الفنية الأهلية والإشراف على الامتحانات فيها وإصدار اللوائح ووضع الإجراءات المنظمة لذلك. وقد بلغ عدد المعاهد والمراكز التدريبية الأهلية أكثر من (٤٠٠) معهد ومركز.

وقد أنشئ في المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني إدارة عامة تتولى الإشراف على المعاهد والمراكز الفنية الأهلية، وتولي المؤسسة جل اهتمامها في دعم هذه المعاهد والمراكز فنيًا من خلال توجيهها للمواصفات الفنية الأفضل والأسس الإدارية التي يجب أن تتبعها ودراسة المناهج التي تطبقها وتقييمها ودعم المعاهد الفنية المماثلة للمعاهد التي تتبع المؤسسة بالكتب والمقررات الدراسية إضافة إلى المدربين الذين يقومون بإدارة تلك المعاهد. وكذلك دعمها ماديًا وفق الأسس والقواعد المنظمة لتلك التي نصت عليها لائحة الإعانات.

المعاهد الثانوية التقنية للبنات

لم تقتصر معاهد أو ثانويات التعليم الفني أو التقني على الذكور فقط كما كان الحال في بداية التعليم الثانوي العام، إننا نجد عددًا من المدارس الفنية المختصة بالإناث، وطبعًا هناك فروع خاصة بالإناث تناسب ميولهن وطبيعتهن، ويهدف هذا التعليم إلى تأهيل الطالبة تأهيلاً علميًا ومهنيًا يفيدها في حياتها العملية وينقسم إلى نوعين:

- مراكز التدريب المهني، ومدة الدراسة فيها سنتان بعد الشهادة الابتدائية، وتتعلم الطالبة فيها مهارات في الخياطة والتطريز والتجميل والاقتصاد المنزلي.
- الثانويات المهنية أو المعاهد ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد شهادة الكفاءة المتوسطة، وأما الاختصاصات المتوفرة فهي الاقتصاد المنزلي، الخياطة، التطريز، وتنال الطالبة ثانوية مهنية في الفرع الذي تخصصت به.

الثانوية العامة في البلاد العربية

مراجعة وإعادة تقييم

المعرفة ـ خاص

شكل التساؤل عن وظيفة المدرسة الثانوية ومصير خريجيها مجالاً خصبًا لاهتمام الكثير من المثقفين والتربويين وعلماء الاجتماع، واستقرت في عرف هؤلاء جميعًا وظائف متعددة منها دورها الإيجابي في تحقيق الحراك الاجتماعي، ورأوا أنها تمثل مدخلاً مميزًا لأبناء الطبقات المهشمة في المجتمع للترقي والحصول على مكانة اجتماعية تبدو محصورة على الطبقات الميسورة، وكذلك احتفاظ أبناء الطبقات الميسورة بمكانة ذويهم، وأصبح أولياء الأمور والمتعلمون ينظرون إلى هذه المدرسة على أنها الطريق لضمان الحصول على مقعد في قطار الترقي الاجتماعي، وهو تصور نفعي وواقعي، أثبت مصداقيته من خلال تحقيق آمال الكثير من المتعلمين بخاصة في ظل فاعلية الدور الذي لعبه التعليم في إعادة وترسيخ بنية التفاوت الطبقي السائدة في كثير من المجتمعات.

ترجع بداية المدارس الثانوية إلى القرن السابع الميلادي في أوروبا، وقد وصفت هذه البداية بأنها ذكورية دينية، حيث كانت المدارس الثانوية مخصصة للذكور دون الإناث، وركز المنهج الدراسي فيها على تعليم العلوم الدينية والفلسفية، وبمرور الوقت تمت إضافة العديد من الموضوعات العامة بشكل تدريجي، وبحيث لم تصبح وظيفة التعليم الثانوي إعداد الكوادر الدينية فقط، بل امتدت لإعداد الكوادر البشرية في باقي الميادين الحياتية الأخرى، ولكن التوسع في مناهج التعليم الثانوي في تلك الفترة ظل يغلب عليه التوجه النظري والفلسفي، وكان للغة اللاتينية والحضارة اليونانية دور كبير في مناهج وتوجهات المدرسة الثانوية في بداياتها.

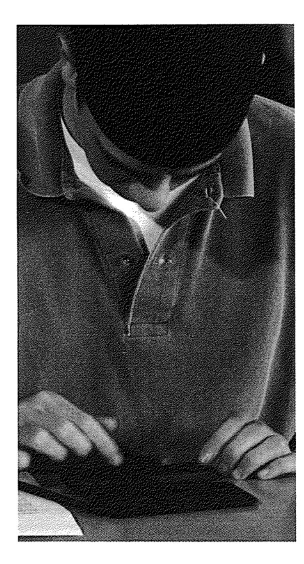
وفي عام ١٥٩٩م قام اليسوعيون بإعداد وتطبيق أول توصيف تام وواضح لمحتوى وموضوعات منهج المدارس الثانوية من خلال جهودهم في التطوير بالمشاركة في هذه المدارس، وأطلقوا عليه اسم (Ration Studiorum) أو «خطة الدراسة»، وكان هذا المنهج في مجمله يركز على التدريب العقلي ومهارات التفكير المنطقي مع توجه ضيق نحو مهارات أداء الأدوار القيادية في القطاعات الاجتماعية والاقتصادية.

وكان للحركة التنويرية في القرن الثامن عشر، والثورة الصناعية في القرن التاسع عشر دورهما الكبيران في تغيير الكثير من المفاهيم والمعتقدات الاجتماعية والتربوية، الأمر الذي أثر بشكل واضح على طبيعة الدراسة بالمدرسة الثانوية، إذ إنه - بتأكيد الأولى أهمية التعليم – تم التوسع في إتاحة التعليم الابتدائي لجميع الطبقات وتوسيع القاعدة التعليمية، وبذلك زاد الطلب على الالتحاق بالتعليم الثانوي، وبتأكيد الثانية أهمية التصنيع وزيادة الإنتاج - اتجهت السياسات التعليمية إلى قبول فكرة إدخال الدراسات الفنية والتدريب المهني والتقني ضمن مواد الدراسة بالتعليم

الثانوي الذي كان مصبوغًا بالصبغة الأكاديمية في ذلك الوقت، وعليه فقد أضيف إلى الوظيفة التعليمية للمدرسة الثانوية أهداف تخدم تعلم الحرف والمهارات وتنمية القدرات والاستعدادات وصقل المواهب العقلية.

وخلال القرن التاسع عشر قدمت الأشكال التقليدية من التعليم الثانوي العام الأوربي (مثل: Gymnasium ،Lycée،Public ،Grammar School) تعليمًا كلاسيكيًا وفتحت بوابة ضيقة إلى الطبقات والأوضاع الاجتماعية والمهنية الأعلى، حيث عملت هذه الأشكال من المدارس الثانوية العامة كمعاهد أو مؤسسات تعليمية لخدمة الجامعات وذلك بغرض إعداد الطلاب للدراسة في مؤسسات التعليم العالي، ولذلك فإن دخول المدرسة الثانوية العامة طوق بحزم بعدد من آليات الاختيار الصارمة التي تمنح مزايا استثنائية لأبناء الأسر الثرية من أصحاب الأملاك والمناصب والطبقات العليا، وهو ما رسخ وجود تراكيب طبقية متشعبة، فمن ناحية كان هناك نظام تعليم ثانوي ذو وجهة أكاديمية، يخدم أبناء الأسر العليا، ومن ناحية أخرى هناك برامج تعليم مهني قصيرة المدة ومحددة تقدم فرصة لدخول التعليم ما بعد الابتدائي وهي متاحة لأبناء العامة.

ومن منظور تاريخي فإن الانتقال من قصر التعليم الثانوي العام على أبناء الأسر المقتدرة إلى نظام التعليم الثانوي الشامل تضمن العديد من التحولات التي لم تكن في مجملها متتابعة أو منتظمة، ففي بعض الأحيان حدث تحول مبكر من خلال إتاحة التوسع في الدخول إلى المدرسة الابتدائية من جهة، وزيادة أعداد المدارس الثانوية من جهة أخرى، وفي أحيان أخرى كانت بعض المدارس الثانوية المخصصة لأبناء الطبقات الأرستقراطية تقدم عددًا محدودًا من الأماكن لأبناء الطبقات البرجوازية وأبناء الفلاحين. وفي شكل آخر من أشكال التحول حدث تعديل في امتحانات القبول بالمدارس الثانوية، وذلك من خلال الانتقال من معايير الأفضلية الطبقية إلى معايير أكاديمية تعتمد على اختبارات مقننة مثل اختبار الذكاء (IQ)، وكان الطالب الذي يجتاز مثل هذه الاختبارات يسمح له بالالتحاق بالمدارس الثانوية العامة المخصصة لأبناء الطبقات العليا، فيما يلتحق باقي الطلاب الذين لا يستطيعون اجتياز هذه الاختبارات ببرامج التأهيل



المهني.

وفي عام ١٨٢١ تم افتتاح أول مدرسة ثانوية شاملة في مدينة بوسطن الأمريكية، وأصبحت الولايات المتحدة أول دولة في العالم تتيح التعليم الثانوي لجميع الأفراد بغض النظر عن أوضاعهم الاجتماعية أو الاقتصادية، ومن منتصف القرن التاسع عشر إلى أواخره انتشر نموذج المدرسة الثانوية الشاملة وازدهر في فترة ما بعد الحرب العالمية الأولى، وهو نموذج انبثق من رؤية أمريكية خالصة للتعليم الثانوي من خلال الربط بين الإعداد الأكاديمي للجامعة وعرض واسع للمناهج التطبيقية، وقد تم النظر إلى هذه المدرسة على أنها تعزز قيم الديمقراطية ومبادئ الفلسفة البراجماتية في التعليم، وبات واضحًا أن نموذج المدرسة الثانوية الشاملة يعارض نموذج المدرسة الثانوية الأوروبية المخصصة لأبناء الطبقات العليا، حيث إنه يقدم تعليمًا مختلطًا في مناهجه وفي خصائص من يلتحقون به

أيضًا، كما أنه يقدم تدعيمًا لمبدأ الاختيار الذي يسمح للطالب بحرية الانتقاء من بين عدة مقررات تقدم له. فبالإضافة إلى المقررات النظرية هناك مقررات تطبيقية مثل: تعلم القيادة، والمحاسبة، والاقتصاد، والتربية الأسرية، والفنون، والمهارات المهنية، وبذلك عمل هذا النموذج على توظيف القدرات المختلفة للطالب ولم يهمل جانبًا منها، كما تغلب أيضًا على مشكلة التوجه الأوحد للطالب. وانتشر نموذج المدرسة الثانوية الشاملة - بعد ذلك - في معظم الدول الأوروبية وأصبح يضم معظم طلاب المرحلة الثانوية.

ومع تطور الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية في الدول الصناعية، اشتدت الحاجة إلى أيد عاملة متعلمة واقتضى ذلك التطور تبريرًا مفاده أن كل فرد يولد ولديه مقدار شبه ثابت من الكفاءة والذكاء ويجب تصميم النظام التعليمي بشكل تزول معه الفوارق الخارجية الاقتصادية والجغرافية التي تمنع الطلاب المتميزين من أبناء الطبقات الدنيا من الإفادة من ذكائهم الموروث الذي يؤهلهم بحق للترقي الاجتماعي. وكان الانتقال يجري من مجتمع يرث فيه الأبناء عن الآباء امتيازات الغنى والوجاهة الاجتماعية إلى مجتمع يدخل فيه الأولاد إلى النظام التعليمي ويترقون في دروبه ويكافؤون على عملهم فيه بناء على كفاءتهم التي أصبحت تقاس بوسائل جديدة مثل:اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل المدرسي، وعلاقات الامتحانات بالمؤشرات الموضوعية التي تدل على إنجازهم الدراسي.

وقبل الحرب العالمية الثانية بعقدين، ونتيجة لانتشار فكر جون ديوي والحركة التقدمية، زاد التأكيد على أهمية الخبرة والممارسة العملية وتحقق مبدأ الوظيفية في المناهج التعليمية، وظهرت طرائق تدريس وأفكار ومبادئ تعليمية جديدة مثل طريقة «المشروع» ومبدأ «التعلم بالعمل» أو (Learning by Doing) وفي هذه المرحلة تم - على نطاق واسع - تطوير المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية في أوروبا وأمريكا بحيث تم التركيز على موضوعات متخصصة، في العلوم الفلسفية، واللاهوت، واللغات الكلاسيكية، كما تم تقليص المحتوى الخاص بالتاريخ القديم، واستبدل به موضوعات في التاريخ الحديث في تلك الفترة، بالإضافة إلى الاهتمام بالأدب واللغات الحديثة وبعض

التجديدات والتطويرات التي أجريت على المدرسة الثانوية العربية لم تحقق النجاح المستهدف في معظم الأحيان، وكانت محصلة كل الجهود المبذولة في هذا الشأن أن ظلت صورة النمط الأكاديمي التقليدي هي المسيطرة على التعليم في المرحلة الثانوية

الموضوعات العلمية والتكنولوجية، وتم وضع الخطط الدراسية التي تكفل الانتهاء من تدريس المحتوى في الوقت المحدد له وتوزع الموضوعات على أسابيع الدراسة.

وشهدت الحقبة نفسها اهتمامًا حكوميًا في أغلب الدول الأوروبية بإتاحة التعليم الثانوي العام لشريحة أكبر من السكان، وسمح للإناث لأول مرة بالالتحاق بالمدارس الثانوية، وبذلك انتهى عصر «ثانوية النخبة» وبدأ عصر «التعليم الثانوي للجميع». كما أصبحت المناهج الدراسية أكثر تنوعًا وشمولية، غير أنها كانت في مجملها تركز على تلبية احتياجات المجتمع من المتخصصين في المجالات الاقتصادية والاجتماعية، وكان يتم توجيه الطلاب وتقسيمهم وفق هذه الاحتياجات، دون مراعاة لميولهم أو احتياجاتهم. وعلى أية حال، فإن هذه المناهج جعلت المدرسة الثانوية تبدو أكثر وظيفية ونفعية لطلابها، فضلاً عن كونها توفر الفرصة لإعدادهم للالتحاق بمسارات متعددة في مرحلة التعليم العالي.

وفي مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية غلب الاتجاه نحو تحقيق التوازن بين رغبات وقدرات الطلاب واحتياجات المجتمع من الوظائف والعمالة دون إفراط أو تفريط، وكان لنموذج المدرسة الشاملة دور كبير في تحقيق هذا التوازن، نظرًا لأنه يوفر فرصة للتوسع في المقررات الدراسية والمسارات التعليمية في المدرسة الثانوية، وحتى الدول التي تمتلك أنظمة تعليمية عريقة انضوت تحت لواء التعليم الثانوي الشامل مع وجود اختلاف أحيانًا في المسميات، وعلى سبيل

المثال: المملكة المتحدة التي أصبحت المدرسة الشاملة تضم فيها معظم طلاب المرحلة الثانوية، والسويد التي اتجه النظام التعليمي فيها إلى ضم جميع أنماط المدرسة الثانوية العليا في إطار مدرسة واحدة تعرف بالمدرسة الثانوية العليا المتكاملة بهدف إعطاء مكانة متساوية للتعليم الأكاديمي والتعليم الفني والمهني، كما سعت إسبانيا إلى تعديل نظام التعليم الثانوي ليصبح مدرسة موحدة متعددة الكفاءة مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ويطلق عليها المدرسة متعددة الكفاءة، وقد ركزت الإصلاحات التربوية في فرنسا على توحيد التعليم الثانوي على غرار المدرسة الشاملة التي عمت في أمريكا وبريطانيا، وفي روسيا فإن المدرسة الثانوية مدرسة ذات سنوات عشر والتعليم بها عام لجميع التلاميذ، وبالإضافة إلى المنهج العام الموحد، كان يتم تقديم بعض المواد الاختيارية في إطار محدود، غير أنه تم تعديل هذا النظام بحيث أصبح يقتصر على مواد التعليم العام الذي تقدمه المدرسة فقط. أما في اليابان فقد كانت المدرسة الثانوية اليابانية تقدم تعليمًا ثانويًا عامًا يؤدي إلى الجامعة بالإضافة إلى التعليم الثانوي الفني الذي ينقسم إلى: تعليم صناعي وتعليم زراعي، ثم ظهرت بعض المدارس التي تقدم دراسات تجمع ما بين التعليمين العام والفني، غير أن اليابان اتجهت منذ الثمانينيات من القرن الماضي إلى تبني نظام تعليم ثانوي شبيه بنظام المدارس الثانوية الشاملة يقدم عددًا كبيرًا من المواد الاختيارية.

المدرسة الثانوية العامة العربية

وعلى الرغم من اختلاف تاريخ بداية التعليم الثانوي في الأقطار العربية، فقد قامت المدرسة الثانوية العربية بشكل عام بتأدية مهمتها في تحقيق الوظيفة التعليمية التي كانت تهدف إليها منذ نشأتها، والتي تمثلت في تكوين طبقة ذات علم ودراية بأمور الحكم والسياسة والدين، وهو ما يلاحظ بشكل واضح في وظيفة المدارس الثانوية التي أنشأتها الدولة العثمانية في عدد من الأقطار العربية تقليدًا للنظام الأوروبي، والتي كان هدفها تخريج الموظفين أو ضباط الجيش، وفيما كانت تهدف إليه مؤسسات التعليم الديني على الرغم من عدم تسمية مراحله على غرار التعليم النظامي.

كما قامت المدارس الثانوية بنفس المهمة أيضًا في حداثة عهود الاستقلال في الدول العربية لخلق الإطارات الإدارية والسياسية لتسيير دفة الأمور وتمكين الأجهزة التنفيذية من تحقيق الوظائف المنوطة بها بأيد وطنية وباللغة العربية.

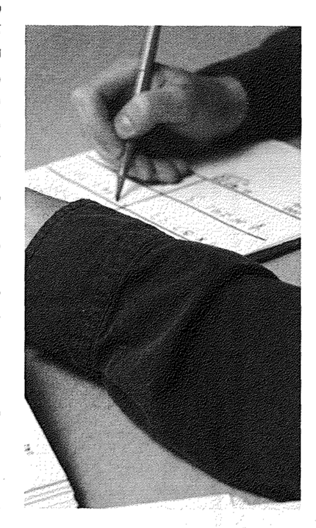
ولم تقف المدرسة الثانوية العربية بمعزل عن التطورات التي حدثت في أوروبا وأمريكا، إذ إنها بحكم نشأتها على أنماط مماثلة للنظم التعليمية الأوروبية بشكل عام، فقد تبنت بعض الاتجاهات السائدة بعد إدخال عمليات تعديل وتحوير عليها بما يتلاءم والظروف المحلية.

ويقترب شكل المدرسة الثانوية العامة في البلاد العربية من نموذجين تعليميين أوروبيين هما النموذج البريطاني والنموذج الفرنسي بسبب تأثر النظم التعليمية العربية بالمؤثرات الثقافية التي سادت المنطقة خلال فترات الاحتلال الأوروبي لها. ومهما يكن من أمر تشابه المدرسة الثانوية العربية مع أي من النظم الأوروبية إلا أن المهم في الأمر هو أنها لم تتغير كثيرًا عما بدأت به، على الرغم من أن المدرسة الثانوية التقليدية في النظام الأوروبي قامت أصلاً لخدمة أبناء الطبقة العليا على وجه الخصوص ولتقديم تعليم لعدد محدود من الطلبة، بينما قامت المدرسة الثانوية في معظم الدول العربية بفتح أبوابها- منذ بداياتها- لجميع الطلبة الراغبين في مواصلة تعليمهم تحقيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص، ولذلك فإن التعليم الثانوي العام كان وما زال هو النمط السائد في البلاد العربية بشكل عام بصفته الطريق الرئيسية المؤدية إلى دخول الجامعة ومواصلة التعليم العالي، وتسير الدراسة في هذه المرحلة وفق الأساليب التقليدية التي تعتمد كثيرًا على الدراسات النظرية وتقديم الحقائق العلمية

> **لم يعد التعليم العالي يساعد خريجيه في الانتقال الاجتماعي، وأصبحت الجامعات تخرج كل عام المزيد من الفقراء وأصبح الأب المصنف سابقًا من الطبقة الوسطى يجد ابنه يتحول إلى طبقة أدنى إذا قارن سكنه ودخله بدخل ابنه**

للطالب وفق مناهج موحدة وخطط دراسية معممة على جميع المدارس رغم اختلاف البيئات في القطر الواحد، ويلعب الكتاب المدرسي دورًا رئيسيًا في العملية التعليمية في هذه المدرسة بصفته المرجع الأساسي في المادة المقررة على جميع الطلبة.

ويتلقى طلاب السنة الأولى من الثانوية العامة في أغلب الأقطار العربية دراسة عامة تؤدي إلى توجيههم في حالة نجاحهم وانتقالهم إلى السنة الثانية عن طريق أساليب اختيارية أحيانًا وإجبارية أحيانًا أخرى إلى إحدى الشعب الأدبية أو العلمية، التي تستمر الدراسة بها مدة سنتين أخريين على الأقل قبل حصوله على شهادة الثانوية العامة. وبصورة عامة فإن مرحلة الثانوية العامة مازالت تتجه أساسًا إلى إعداد الطالب لمواصلة الدراسة الأكاديمية دون التركيز بشكل قوي على عملية إعداد الطالب للحياة العملية في حالة عدم رغبته في مواصلة التعليم العالي بعد الانتهاء من مرحلة الدراسة الثانوية العامة.



وعلى الرغم من كثرة الضغوط التي تمارس على المدرسة الثانوية العامة العربية لكي تعدل برامجها لتواكب التغيرات العالمية المتلاحقة، كأن تسمح - على سبيل المثال - بتقديم مواد تدريبية وأنشطة عملية متنوعة تربط الطالب بالحياة وتصله بعالم العمل وتجعل هذه المرحلة مرحلة منتهية وموصلة في الوقت نفسه، إلا أن التجديدات والتطويرات التي أجريت على المدرسة الثانوية العربية لم تحقق النجاح المستهدف في معظم الأحيان، وكانت محصلة كل الجهود المبذولة في هذا الشأن أن ظلت صورة النمط الأكاديمي التقليدي هي المسيطرة على التعليم في المرحلة الثانوية، وتعددت التفسيرات والتبريرات في أسباب الإخفاق، فمن ناحية رأي البعض أن مخططات التطوير المقترحة اعتمدت على نماذج غربية مثل نموذج المدرسة الشاملة، وأن هذه النماذج تتطلب وجود نظام داخلي وأسسًا وعناصر تعليمية، لا تتوافر في البيئة التعليمية العربية، وعلى سبيل المثال طبيعة المناهج والمقررات الدراسية وكثافتها، وضعف عملية الإرشاد والتوجيه، وعدم كفاية الأنشطة الصفية واللاصفية التي تعد ضرورية للعملية التعليمية، ناهيك عن المشكلات التي تتعلق بالجداول الدراسية وعمليات التسجيل، إضافة إلى الأعباء الكثيرة التي فرضت على المعلم العربي غير المؤهل لتحملها والذي يقوم ببعض الأعمال الإدارية إضافة إلى عمله الرئيسي، كما أن النقص الحاد في الإمكانيات المادية والبشرية في كثير من الدول العربية ساهم كثيرًا في مضاعفة آثار بعض هذه المشكلات.

ومن ناحية أخرى، رأى البعض أن السبب ليس في نماذج وخطط التطوير، بل في طبيعة المجتمعات العربية التي تعودت النمط التقليدي للمدرسة، ولم تجد من يهيئها للتأقلم مع الأوضاع التعليمية والمدرسية الجديدة، مما أدى إلى نوع من التذمر والارتباك والشعور بعدم الجدية في التعليم الذي تقدمه هذه المدارس، أضف إلى ذلك عدم وجود خلفية سابقة حول هذه الأنظمة التعليمية ومبادئها وخصائصها ومميزاتها لدى المجتمع والأسرة والطلاب نتيجة القصور الإعلامي في التعريف بها قبل تطبيقها. كما ساهمت المرونة التي تتحلى بها هذه الأنظمة في خلق نوع من الفوضى والتساهل لدى الطلاب، ترتب عليها ظهور الكثير من المشكلات الأمنية والاجتماعية، الأمر الذي أدى في النهاية إلى تشكيل

صورة نمطية خاطئة، والاقتناع بأن هذه النماذج لا تصلح لمجتمعاتنا وأن طلابنا غير قابلين للتطوير!

كما أن الجمود في نظام التعليم الثانوي الفني أدى إلى زيادة الإقبال على التعليم الثانوي العام مما جعل التعليم الثانوي بجملته مرتبطًا بالتعليم الجامعي أكثر من ارتباطه بمطالب التنمية، وأصبحت النزعة الأكاديمية هي الغالبة عليه، وأدى ذلك إلى زيادة أعداد الطلاب الملتحقين به وأضاف عبئًا آخر عليه، وتعثرت جهود تطويره أكثر وأكثر، وتأخرت برامجه وظهرت شكاوي متعددة من ضعف مستوى خريجيه الملتحقين ببعض الكليات العملية بخاصة في السنة الجامعية الأولى على الرغم من ارتفاع مجموع درجاتهم في الشهادة الثانوية!

كل ذلك جعل إعادة تقييم وظيفة ودور المدرسة الثانوية العامة في البلاد العربية المحور الرئيسي الذي يدور حوله العديد من التساؤلات في الوقت الحاضر، نظرًا لارتباط هذه الوظيفة باتجاهات الخطط المستقبلية التي تقوم عليها عمليات التجديد والتطوير وبنوعية التغيير ومداه وبطبيعة الأهداف التي سيعمل التعليم الثانوي والتعليم العالي على تحقيقها، بخاصة في ظل السرعة الكبيرة التي تتغير بها المعلومات في عصر الانفجار المعرفي الذي نشهده بدرجة تفوق بكثير قدرة الإنسان على استيعابها. ولنا أن نتساءل هل يجب على المدرسة الثانوية الاستمرار في تقديم الحقائق والمعلومات المعروفة بغض النظر عن التطورات الحادثة واحتمالات تغير هذه المعلومات، أم تتجه المدرسة إلى تقديم دراسات عامة يتم من خلالها تدريب الطلبة على زيادة قدرتهم في الاستفادة من خبراتهم وتشجيعهم على مواصلة الاطلاع مع تحليهم بالمرونة الكافية التي تهيئهم للمعيشة في عالم من الممكن أن تصبح فيه المعلومات قديمة حتى قبل أن ينتهي الطالب من دراسته؟

وهل ما زال التعليم الثانوي يؤدي دوره في تحقيق الحراك الاجتماعي كما حدث في بعض الفترات السابقة؟ وهل مازال المستوى التعليمي يعني بالضرورة الانتقال من شريحة مجتمعية إلى أخرى متضمنًا الانتقال الاقتصادي أيضًا؟

إن فكرة سيطرة التعليم الثانوي العام وغلبته وإتاحته بطابعه الأكاديمي الأوحد، وقلة البدائل الأخرى لخريجيه - غير الالتحاق بالجامعة- في الدول العربية جعلت للقواعد شواذ، فخريجو الجامعات بما فيهم خريجو كليات القمة أصبح معدل دخلهم أقل من المتسربين من التعليم الإلزامي من أصحاب الحرف اليدوية، بينما انفصل الدخل الوظيفي عن تحديد الشريحة الاجتماعية، وبذلك لم يعد التعليم العالي يساعد خريجيه في الانتقال الاجتماعي، وأصبحت الجامعات تخرج كل عام المزيد من الفقراء وأصبح الأب المصنف سابقًا من الطبقة الوسطى يجد ابنه يتحول إلى طبقة أدنى إذا قارن سكنه ودخله بدخل ابنه.

المراجع

- القذافي. رمضان محمد (١٩٨٢) التعليم الثانوي في البلاد العربية، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- وطفة، علي أسعد، (١٩٩٨) علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، الطبعة الثانية الفلاح، الكويت.

- Benavot, Aaron (2006).The Diversification of Secondary Education: School Curricula in Comparative Perspective, UNESCO International Bureau of Education. Geneva, Switzerland.

- Catlaks, G. 2005. "Secondary education and transition in Central and Eastern Europe." Pp.119-132 in N. Bottani, Ch. Magnin and E. Zottos (eds.) L'enseignement secondaire ál'échelle mondiale: bilans et perspectives. Actes du colloque de Genève, 5- 7septembre 2004. Geneva: UNESCO-IBE, University of Geneva and Service de la recherche en education.

- Kamens, D. and Benavot, A. 2006, "Worldwide models of secondary education, 19602000-." Pp. 13554- in A. Benavot and C. Braslavsky (eds.) School Knowledge in Comparative and Historical Perspective: Changing Curricula in Primary and

- Secondary Education. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong & Springer.



الثانوية العامة في مصر..

الأهالي يعلنون الطوارئ ..وانتشار جيش «المدرسين الخصوصيين»!!

حسن عبد العاطي* - الإسكندرية

يعيش التعليم في معظم دول العالم أزمة حقيقية، وإن اختلفت أبعادها وتنوعت أشكالها وتفاوتت درجاتها من دولة إلى أخرى، ومن مرحلة إلى غيرها، وعظم هذه الأزمة أنها قد مست المدرسة والمعلم والمنهج والطالب. وإذا كان التعليم المصري عامة يمر بأزمة، فإن أكثر المراحل تأثرًا بهذا الوضع هي مرحلة الثانوية العامة، حيث يتسع النقاش حول أزمة الثانوية العامة في مصر بقدر تعمقها في حياة الأسرة المصرية، وتدخلها في تحديد مستقبل أبنائها إلى الحد الذي جعل البعض يشبه شهادة الثانوية العامة بأنها شهادة ميلاد جديدة في حياة الطالب.

وللتعليم الثانوي أهمية خاصة داخل النظام التعليمي، فهو يشبه القلب بالنسبة للجسد، حيث يتوسط مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الجامعي والعالي، وإليه يتجه طلاب المراحل السابقة، وينطلقون منه للمراحل الأعلى، ولذا فهو يقع في صميم كل إصلاح تربوي، كما أن مرحلة التعليم الثانوي تقابل مرحلة متميزة من مراحل النمو، وهي مرحلة المراهقة، حيث تتضح فيها خصائص الطلاب واتجاهاتهم وتظهر نوازعهم وانفعالاتهم، ومن ثم يقع على المدرسة الثانوية عبء مضاعف للوفاء بحاجات طلابها.

ومن ثم تعد الثانوية العامة أكبر تجسيد لأزمة النظام التعليمي المصري، فهي مرحلة فاصلة في حياة الطلاب في تحديد مصيرهم وتطلعاتهم نحو المستقبل والمهن التي يرغبون في ممارستها. بكاء وصراخ للطلاب، ضيق وضجر لأولياء الأمور، والأسرة التي تحملت وكابدت كل ألوان العذاب بدءًا من تكلفة الدروس الخصوصية والإنفاق على الأبناء خارج المدرسة، التي لم يعد لها دور ملموس في الحياة الطلابية والتعليمية للطلاب، وأصبح التعليم يتم خارج جدران المدرسة نظرا لغياب دورها وفاعليتها التعليمية في تلك المرحلة الفاصلة في حياة الطلاب.

مظاهر أزمة المدرسة الثانوية العامة وأسبابها

لعل من أبرز مظاهر أزمة المدرسة الثانوية العامة وأسبابها في مصر فقدانها لهيبتها الأكاديمية، وضعف الثقة فيها كسلطة شرعية للتعليم، وتقلص دورها بالنسبة لطلابها، ونفورهم منها، وضعف ارتباطهم بها، واعتبارها مكانا للهو وتضييع الوقت، حيث الاعتماد على الدروس الخصوصية كوسيلة رئيسة للتعليم، والتي تفشت ونمت بشكل سرطاني إلى الحد الذي يصعب معه مواجهته بالجهود التقليدية، بل إن الأمر جعل البعض يذكر أنه ربما لا نخطئ كثيرا إذا قلنا إن نتيجة الثانوية العامة قد لا تتغير كثيرًا إذا ما أوصدت المدارس الرسمية أبوابها لتترك المهمة بأكملها على عاتق الدروس الخصوصية وهذا التعليم الموازي، وبالتحديد يمكن إيجاز مظاهر أزمة المدرسة الثانوية العامة وأسبابها في مصر في النقاط التالية:

التناقض بين الأهداف المعلنة والوظيفة الفعلية: حيث يحدد القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ في المادة ٢٢ أهداف التعليم الثانوي في كونه مسؤولًا عن «إعداد الطلاب للحياة جنبًا إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي، ومن ثم المشاركة في الحياة العامة، والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية» غير أن الواقع الفعلي الذي يتم تحقيقه التركيز من قبل المدرسة على إجازة الطالب لدخول الجامعة أو معاهد التعليم العالي، وأن النشرات والقررات الوزارية تؤكد أهمية الأنشطة والمجالات العملية المتممة لعملية التعلم، أما واقع

* عضو هيئة تدريس في جامعة الإسكندرية.

الأنشطة العملية في المدارس فينظر لها على أنها مواد ثانوية لا تلقى أي اهتمام، كما أن الأهداف المعلنة في هذه المرحلة تنمية التفكير الإبداعي وتفريد التعليم، في حين أن واقع الثانوية العامة القولبة والنمطية، فالمناهج غالبًا ما تكون مفروضة على الطلاب، والامتحانات بصورتها التقليدية واعتبارها المعيار الوحيد لدخول الجامعة جعل الطلاب يركزون على تحصيل المعرفة في أدنى مستوياتها وهو مستوى الحفظ والتذكر.

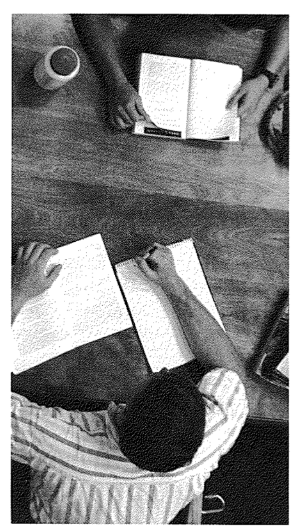
تخلف أساليب التقويم وانتشار ثقافة الذاكرة

على الرغم من الحديث حول الجودة وتحسين الأداء في العملية التعليمية سعيًا نحو الاعتماد الأكاديمي الذي أصبح جزءًا من مفردات الخطاب التربوي لوزارة التربية والتعليم، أصبح من التناقض في الخطاب التربوي والتعليمي لوزارة التربية والتعليم أن الامتحانات والأسئلة في مستوى الطالب العادي وأن الأسئلة من الأدلة التي تعدها الوزارة للطلاب، إن هذا الخطاب يشير إلى تدني العملية التعليمية. فأين مساحات الإبداع؟! وأين حرية الطالب؟ وأين الأسئلة ذات الإجابات المتعددة؟

إن أساليب التقويم المتبعة في نظامنا التعليمي وتحديدًا في امتحانات الثانوية العامة تكرس بشكل رئيس ثلاثية التلقين والحفظ والتذكر. فالتلقين حيث يقوم المعلم في المدرسة أو في الدرس الخصوصي بحشو ذهن الطالب بالمعلومات الجافة المفارقة للحياة وللمهارات الحياتية التي يحتاج إليها طلابنا، ويترتب على التلقين (الحشو - الغرس - الملء) الحفظ، حيث يتجسد التفوق والنبوغ في الطالب الذي لديه ذاكرة قوية تحفظ المعلومات وتسترجعها كما هي وفق نماذج الإجابة، إن الإجابة الصامتة وفق النموذج هي الإجابة النموذجية، فأين دور الطالب، والمعلم؟ وأين والإبداع والابتكار، إنها أمور في عرف وزارة التربية والتعليم تعد خروجًا على النص يعاقب عليها الطالب بتقليل درجاته أو بانخفاض تحصيله الدراسي، إن هذه الثلاثية القاتلة لكل إبداع وابتكار هي جوهر أزمة نظامنا التعليمي وعلى رأسه الثانوية العامة.

انتشار الدروس الخصوصية

أكد تقرير أعدته لجنة التعليم بمجلس الشعب أن تكلفة الإنفاق على الدروس الخصوصية يربو عن ١٢ مليار جنيه سنويًا، وتتسبب هذه الظاهرة في تهميش دور المدرسة النظامية، وتهدد المؤسسة التعليمية بأسرها،



وتسبب انعدام ثقة المواطن في قدرة النظام التربوي، وتفريغ عملية مجانية التعليم من مضمونها، وضياع جزء من موازنة الدولة من دون نفع، والانحدار نحو هاوية التجارة بالتعليم، مما يؤدي لانهيار مبدأ تكافؤ الفرص، وما يصاحب ذلك من سلوكيات وتداعيات تهدد السلام الاجتماعي للوطن، فقد تحولت الدروس الخصوصية إلى ثقافة مجتمعية وممارسة سلوكية اعتيادية، مما أفسح المجال للانتهازيين من المسوقين للدروس الخصوصية، التي تدرب الطالب على مهارات الإجابة عن أسئلة معينة منتقاة، من خلال الأمثلة المحلولة في كتب الوزارة أو فيما يسمى ببنك المعلومات، وهو ما جعل أغلب طلبة الثانوية العامة يجيدون التعامل مع ورقة الامتحان، مما تسبب في رفع درجاتهم بنسبة لا تتناسب مع حجم ثقافتهم، وقد يرجع هذا التدني في مستوى التعليم داخل الفصول المدرسية لزيادة الكثافة وعدم تأهيل المعلمين وفشل الإدارة المدرسية، وهروب الطلاب من المدرسة مفضلين الدرس الخصوصي.

ارتفاع نسب غياب الطلاب وصدور قرار وزاري يدعم المدرسة الموازية

حيث نص القرار الوزاري ١٩٠ في ٢٠٠١/٩/٥ بأنه لا يجوز للطالب دخول الامتحان إلا إذا كانت نسبة حضوره لا تقل عن ٨٥٪ من عدد أيام الدراسة الفعلية، ويستثنى من هذا القرار فئتان يسمح لهما بأداء الامتحان من الخارج، الفئة الأولى: أصحاب الحالات المرضية، والفئة الثانية: المستغنون عن المدرسة والراغبون في عدم الحضور إليها طوال العام الدراسي مقابل سداد رسوم محددة، وبالرغم من أن هذا القرار يعد أحد الحلول العملية لاستبعاد فئة من الطلاب الذين يفسدون على زملائهم فرصة الاستفادة من المدرسة وخفض كثافة الفصول، فإنه من ناحية أخرى يعد اعترافًا صريحا ورسميًا بما يسمى بالمدرسة الموازية (الدروس الخصوصية).

تنامي ظاهرة العنف المدرسي

إن نظرة على سلوك وممارسات آلاف الطلبة اليومية داخل الفصول أو خارجها لتصيب الناظر بالقلق والاضطراب، فالعنف بين الطلاب له مظاهره الخاصة، فهو يبدو في صورة اعتداء بعض الطلاب على زملائهم أو تحطيم الأثاث أو الاعتداء على المدرسين أو الإداريين أو تكوين عصابات، وللعنف المدرسي آثاره التي تهدد العملية التعليمية، فله آثار بدنية ونفسية وعقلية وتعليمية على الطلاب، كما تضعف الروح المعنوية للمعلمين وتقل كفاءاتهم في العمل.

القصور الإداري وافتقاد عناصر الجودة

إذا كانت العقود السابقة هي عقود الكفاية Efficiency والفاعلية Effectiveness، فإنه يمكن القول بأن ما نعيشه الآن هي عقود الجودة الشاملة Total Quality، ففي الوقت الذي يحقق فيه العالم المتقدم خطوات كبيرة في مجال تطبيق مفهوم الجودة الشاملة، فإن الإدارة التعليمية والمدرسية في مصر تعاني أزمة خطيرة، ومن مظاهر هذه الأزمة ضعف جدية بعض المعلمين في شرح دروسهم، وصورية المتابعة الفنية والإدارية، وإهدار وقت العمل الرسمي، وعزوف بعض المعلمين عن المشاركة في الأنشطة، وضعف فاعلية مجالس الآباء والمعلمين... إلخ.

ضعف استخدام التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها

ويتضح ذلك من قلة عدد الاختصاصيين التكنولوجيين، ونقص التدريب الكافي للمسؤولين، وقلة التوعية بأهمية وجدوى المستحدثات التكنولوجية... إلخ.

> إن أساليب التقويم المتبعة في نظامنا التعليمي وتحديدًا في امتحانات الثانوية العامة تكرس بشكل رئيس ثلاثية التلقين والحفظ والتذكر

في ضوء ما سبق يمكن القول بأن مظاهر أزمة المدرسة الثانوية العامة وأسبابها في مصر قد ألقت بظلالها على ثقافة الأسرة المصرية فيما يتعلق بالثانوية العامة وساعد ذلك في تكوين وتجسيد وتجسيم ما يسمى بغول الثانوية العامة وثانوية الرعب لدى الأسرة المصرية، فنجد القلق والتوتر يصيب كل بيت فيه طالب ثانوية العامة، سواء أكان ذلك أثناء العام الدراسي والحرص على الحصول على مجموع عال للدرجات، أم خلال انتظار النتيجة، أم حتى انتظار نتيجة التنسيق بالجامعات والمعاهد العليا، قلق وتوتر متصل لا ينقطع، وهذا وضع شاذ ومرفوض إذا ما قارناه بالنظم التعليمية المتقدمة، فمع نهاية امتحانات الثانوية العامة تقف الأسرة المصرية مكتوفة الأيدي أمام نهاية المرحلة الثانوية، ثم كيفية دخول الجامعة واختيار التخصص المناسب والمعادلة بالطبع صعبة جدًا، فعدد الجامعات محدود للغاية مقارنة بأعداد الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة كل عام، والطاقة الاستيعابية لا تحتمل سوى عدد بعينه تحدده كل جامعة وكلية حسب احتياجاتها.

أهم التغييرات التي لحقت بنظام الثانوية العامة بمصر

بدأ نظام الثانوية بإعطاء الطالب فرصتين لإعادة الثانوية العامة - نظام قديم- يحول بعدها إلى التعليم الفني، وذلك في حالة إخفاقه في الحصول على مجموع يؤهله للالتحاق بإحدى الكليات، غير أن هذا النظام لم يستمر طويلاً بسبب انخفاض المجاميع وزيادة أعداد

الراسبين، فبدأت التغييرات بتقسيم الثانوية العامة إلى مرحلتين لتشمل السنتين الثانية والثالثة من التعليم الثانوي، ووزعت الوزارة المجموع الكلي للدرجات على هاتين السنتين، واستمرارا لسياسة التغيير على نظام الثانوية العامة أدخلت الوزارة نظامًا آخر يقوم على أساس إعطاء الطالب حق تحسين المجموع الكلي في بعض المواد المقررة أو كلها مع احتفاظه بدرجاته التي حصل عليها في المرة الأولى لتصبح الثانوية العامة مقسمة إلى أربع مراحل بدلاً من مرحلتين، وفي عام ١٩٩٤ صدر القرار الوزاري رقم ٤٤١ بشأن نظام الثانوية العامة الجديدة تضمن السماح للطالب الناجح في المواد التي سبق له الامتحان فيها أن يعيد الامتحان فيها في دورة امتحانية تالية، أي الامتحان في أغسطس للطلاب الذين سبق لهم الامتحان في مايو أو امتحان مايو للطلاب الذين سبق لهم الامتحان في أغسطس، ويحدد هذا القرار الوزاري عدد مرات الامتحان بـ ٤ مرات لطالب المرحلة الأولى للثانوية العامة الصف الثاني الثانوي منها ثلاث مرات للتحسين، حيث يسمح للطالب بأداء الامتحان في هذه المواد في المرحلة الثانية - الصف الثالث الثانوي- في امتحان شهر مايو أو أغسطس أو فيهما معا بالإضافة إلى مواد المرحلة الثانية، أما بالنسبة لطالب المرحلة الثانية فعدد مرات الامتحان مرتين في مايو وأغسطس من نفس العام منهما مرة واحدة للتحسين.

كما استحدث هذا القرار نظامًا للطالب الراسب في الامتحان الثاني للمرحلة الثانية والذي يعقد في شهر أغسطس، أن يؤدي الامتحان في السنة الثالثة في المواد التي رسب فيها أو تغيب عنها في امتحان المرحلة الثانية، بالإضافة إلى المواد التي سبق له أداء الامتحان فيها في المرحلة الأولى سواء اجتازها بنجاح أو رسب فيها، ونص القرار السابق على أنه في جميع الأحوال يحسب للطالب في النتيجة النهائية لامتحان شهادة الثانوية العامة أعلى الدرجات التي حصل عليها في امتحان المواد المقررة في المرحلتين على مدار سنتين متتاليتين.

غير أن نظام التحسين هذا أخل بمبدأ تكافؤ الفرص أمام الطلاب لكل من المرحلتين، حيث أعطى الحق للطالب في المرحلة الأولى التقدم للامتحان أربع مرات، في حين في المرحلة الثانية مرتين فقط، وكذلك إعادة الطالب الناجح في المرحلة الأولى لجميع موادها إذا رسب في المرحلة الثانية، وكان من نتيجة الاستمرار في سياسة التعديلات الوزارية، وما يترتب عليها من مشاكل للطلاب وأولياء أمورهم أن طالبت لجنة التعليم بمجلس الشورى بالعودة للنظام القديم نظرًا لعدالته النسبية بين الطلاب، غير أن الدعوة للنظام القديم لم تلق أي قبول لدى المسؤولين الذين حاولوا إدخال تعديلات أخرى جديدة خاصة بنظام الامتحانات الجديد.

إن استحداث أي نظام جديد يجب أن يتم من خلال الظروف الحقيقية التي يمر بها المجتمع، سواء أكان ذلك الاستحداث متعلقا بنظم التعليم بصفة عامة أم الامتحانات بصفة خاصة، كما أن النظام الذي أعلنت عنه وزارة التربية والتعليم مؤخرًا بشأن التعديل الجديد على الثانوية العامة يعد من الأنظمة التعليمية الجيدة لأنه يأخذ بالنظام التراكمي للمجموع، ويعتمد على المجهود الذي يبذله الطالب طوال سنوات الدراسة، وذلك بغض النظر عن كون الثانوية العامة على سنتين أم أكثر، ومن ثم فإن النتيجة النهائية التي تحدد مستوى الطالب الذي أنهى الدراسة الثانوية تكون محصلة لجهده طوال سنوات الدراسة، غير أن نجاح هذا النظام في حاجة إلى ظروف تعليمية خاصة غير تلك التي يشهدها النظام الحالي، الذي يفتقد لمقومات نجاحه وعلى ذلك فإن الشروع في تطبيق نظام الـ ٣ سنوات من شأنه أن يجعل من العملية التعليمية أمرًا أكثر تعقيدًا، خاصة أن الظروف التي يتم فيها تطبيق هذا النظام وهو المتبع في أوروبا وأمريكا تختلف اختلافًا كليًا عن الظروف التي يمر بها المجتمع المصري، الذي لا تتوافر لديه المرونة في القوانين المنظمة للعملية التعليمية كما يحدث في الدول التي تطبقه، كما أن تطبيق النظام في ظل الظروف الحالية من شأنه العمل على انتشار الدروس الخصوصية بشكل أكثر مما

البعض يذكر أنه ربما لا نخطئ كثيرا إذا قلنا إن نتيجة الثانوية العامة قد لا تتغير كثيرًا إذا ما أوصدت المدارس الرسمية أبوابها لتترك المهمة بأكملها على عاتق الدروس الخصوصية

هي عليه، ويعطي الفرصة وبدرجة أكبر لأباطرة الدروس الخصوصية للمتاجرة بمستقبل الطلاب وزيادة العبء على كاهل الأسرة المصرية.

جهود حثيثة مقترحة لحل أزمة الثانوية العامة:

إن أزمة الثانوية العامة في حاجة فعلية إلى تطوير النظم القديمة، ولكن شريطة أن يحدث ذلك في إطار دراسة مسبقة لظروف المجتمع، والتأكد من إمكانية تطبيق أي نظام جديد، وهو الأمر الذي يحتاج إلى دراسات متأنية وإلى إشراك كافة أطراف العملية التعليمية في وضع التصور المطلوب للتطوير، وذلك من خلال آراء المتخصصين وأولياء الأمور والمدرسين والطلاب على حد سواء، ذلك أن التطوير لا ينبغي أن ينصب مفهومه على الثانوية العامة فقط، ولكن ينبغي أن يشمل النظام التعليمي من أساسه وبدءًا من مراحله الأولى وصولاً إلى الثانوية العامة باعتبارها نهاية مرحلة وبداية مرحلة أخرى، فلقد أصبح نظام الثانوية العامة مثقلاً بالمشاكل رغم كل التغيرات التي أدخلتها الوزارة عليه، وذلك بسبب عدم وجود رؤية محددة لدى الوزارة المسؤولة التي تعتمد على أسلوب تجريب الأنظمة المطبقة في الخارج وهو أسلوب لا يتماشى مع نظام التعليم في مصر، الذي يختلف من حيث الظروف عن الأنظمة المتبعة هناك.

يتطلب حل مشكلة الثانوية العامة منظومة عمل متكاملة لتحديد كيفية التعامل مع الأعداد الطلابية المتزايدة، وأسلوب التوسع في التعليم الجامعي والتخصصات المختلفة، وتدعيم التعليم الإلكتروني، وزيادة الجامعات الإقليمية ومراكز التطوير التكنولوجي. ومرحليًا سيتم اتخاذ إجراء جديد بمد صلاحية شهادة الثانوية العامة لأكثر من عام حتي تكون هناك فرصة للطالب بالالتحاق بالتعليم الجامعي في التوقيت الذي يناسبه وفق ظروف التنسيق الجامعي من ناحية، ولتخفيف الضغط على الجامعات من ناحية أخرى، كما أن الحل ليس تطوير التعليم الثانوي فقط، بل البحث عن محددات جديدة للقبول بالجامعات؛ لذا اتجه التفكير إلى عقد لجنة مشتركة بين وزارتي التربية والتعليم والتعليم العالي؛ لتحديد أسلوب عمل مكتب التنسيق، وإيجاد صيغة جديدة للقبول بالجامعات في التخصصات المختلفة، وتبذل هذه اللجنة جهودًا مكثفة منذ فترة طويلة وحتى أيام قليلة سابقة، وقد تم عقد لجنة مشتركة لطرح وجهة نظر الوزارة التي سيتم الإعلان عنها في مؤتمر قومي لتطوير التعليم الثانوي سيتناول ثلاثة محاور وهي: طبيعة المشكلة وأسلوب الحل وكيفية التطبيق والتنفيذ، والسطور التالية بعض الجهود الحثيثة والمقترحة لحل أزمة الثانوية العامة من وجهة نظر الخبراء في التربية ورجالات التعليم وأولياء الأمور والطلاب أنفسهم:

ضرورة إحداث نقلة نوعية في التعليم:

نحن في حاجة للانتقال من التعليم البنكي إلى التعليم الحواري ومن التعليم الذي يعتمد الطالب مفعولاً به طوال الوقت إلى التعليم الذي يتحاور مع الطالب طوال الوقت، من ثقافة الذاكرة إلى ثقافة الإبداع، من التعليم إلى التعلم. المطلوب هو إكساب الطلاب كيفية الحصول والسعي وتحصيل المعرفة بأنفسهم وليس بالتلقين، مع التركيز على اكتساب الخبرات والمهارات الخاصة بالتعلم الذاتي، وتنمية القدرة البحثية والإبداعية، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الاهتمام بالأنشطة التربوية الصفية واللاصفية والتي تمكن الطالب من اكتشاف قدراته ومهاراته واستعداداته.

استبدال النظام الحالي للثانوية العامة بما يسمى بنظام الثانوية الشاملة التي تقوم على أساس المزج

بين التعليم الأكاديمي والتطبيقات العملية وبين التعليم النظري والمهارات اليدوية، كما تقوم الثانوية الشاملة على توحيد المناهج في الصف الأول من التعليم الثانوي، ثم يحدد كل طالب بعد ذلك المسار الذي يريد أن يستكمل تعليمه فيه، سواءً أكان التعليم الفني أم الديني أم العام، ويستمر الطلاب في تخصصهم الذي يرغبونه حتى نهاية دراستهم الجامعية، مع العلم أن تجربة الثانوية الشاملة تم تطبيقها في مصر في ست مدارس، وبالرغم من نجاحها فقد ألغتها الوزارة.

تطوير نظم الامتحانات الحالية بحيث لا تقتصر على قياس قدرة الطالب على التحصيل، بل يجب أن يراعى في امتحانات النظام الجديد ربط النظرية بالتطبيق، وأن تشمل المستويات العليا من المعرفة كالفهم والتحليل والتطبيق والنقد والإبداع، على أمل أن يأتي اليوم الذي يسمح فيه للطالب بالاستعانة بالكتاب أو المكتبة أثناء تأدية الامتحان Open Book Test، وفي الوقت نفسه يلزم تنويع امتحانات الثانوية العامة بحيث تجمع بين الامتحانات التحريرية والشفوية والعملية والأنشطة المختلفة للطالب وسلوكه وانضباطه ومدى انتظامه بالدراسة.

البحث عن نظام أفضل لقبول الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة: حيث إن مجموع الدرجات في امتحان الثانوية العامة هو المعيار الوحيد تقريبًا للقبول بالجامعات، ومع التسليم بعدالة هذا المعيار في ظل الظروف الحالية، غير أنه لا يخلو من سلبيات عديدة، إذ يلزم استحداث معايير جديدة إضافية كاجتياز الاختبارات الشفوية واختبارات القدرات والمواد المؤهلة وإجادة إحدى اللغات الأجنبية والسجل الدراسي التراكمي Portfolio للطالب والتقارير السنوية التي يكتبها مدير المدرسة والمعلمون، ولا مانع أن يكون لكل كلية أو جامعة مكتب اختبارات وقبول خاص.

هناك حاجة إلى مناهج دراسية تقوم على التعدد والتنوع في الأسئلة والإجابات حتى ينحصر دور المدرس الخصوصي، وتعود للمدرسة ولمصادر التعليم الأخرى مكانتها

هناك حاجة إلى مناهج دراسية تقوم على التعدد والتنوع في الأسئلة والإجابات حتى ينحصر دور المدرس الخصوصي، وتعود للمدرسة ولمصادر التعليم الأخرى مكانتها، وهناك حاجة أيضًا إلى تدريب المعلمين على ذلك الأمر، وفي حاجة إلى أسئلة ذات أجوبة متعددة وليست أجوبة وفق نموذج معد سلفًا يلغي كل قدرات وإمكانات الطلاب.

تحقيق المرونة بين التعليم والعمل والسماح للطالب بالتناوب بينهما، ويلزم لذلك فتح مدة العمل باستمارة نجاح الثانوية العامة بدلًا من قصرها على سنة واحدة فقط، وفي هذه الحالة يستطيع الطالب الالتحاق بعمل ما لفترة معينة، ثم يعود للالتحاق بالجامعة باستمارة النجاح نفسها التي مضى عليها عدة سنوات.

الاهتمام بالتعليم الفني اهتمامًا أكبر مع توفير فرص الالتحاق بالكليات والمعاهد على قدم المساواة مع التعليم العام في التخصصات التي يدرسها طلاب المدارس الفنية، وبذلك يقل الإقبال على الثانوية العامة، ويكون الإقبال بالتساوي بين التعليم الفني والعام، مع مراعاة التركيز على الجوانب التطبيقية العملية في التعليم ما قبل الجامعي.

تعديل الأوضاع المادية للمعلمين، وضرورة الاعتماد في ترقيتهم على النتائج الدراسية للطلاب، ومنح مكافآت مجزية للمتميزين منهم بناء على النتائج التي يحصل عليها طلابهم، بالإضافة إلى استحداث وظيفة مساعد مدرس استكمالاً لدور المدرس.

تطبيق نظام اليوم الكامل في المدارس بجميع مراحلها التعليمية مع تخصيص حصص للمراجعة وأداء الواجبات الدراسية، وحل نماذج من أسئلة الامتحانات داخل الفصول.

توعية الآباء بضرورة متابعة أبنائهم دراسيا من خلال توثيق الصلة بين المدرس والبيت.

تفعيل وتغليظ العقوبات في التشريعات التي تجرم الدروس الخصوصية. ■

المراجع والمصادر

إبراهيم السايح (٢٠٠٦). ثانوية سبعة نظام٠٠ وأستك!، الأهالي، عدد ١٢٦٤ (١ - ٨) فبراير ٢٠٠٦.

أشرف جمال (٢٠٠٧). من المسئول عن انهيار النظام التعليمي في مصر؟!!، جريدة الوطن،

www.egyptiangreens.com/www.egyptiangreens.com

أماني سلامة ومحمد شعبان (٢٠٠٧). من التجريب إلى مرحلة السرية: النظام الغامض للثانوية العامة، الوفد،

www.alwafd.org /www.alwafd.org

أمنية عادل (٢٠٠٧). مستوى التعليم لا يرضي أحداً!!، الأهرام العربي، العدد ٥٤٧، السبت ١٥ / ٩ / ٢٠٠٧

أمينة أحمد حسن (١٩٩٣). آراء هامة لطلاب الثانوية العامة، ط٢، دار المعارف: القاهرة .

أنور عبد الرازق سليمان جندي (٢٠٠٠). الدروس الخصوصية وبعض الأهداف التعليمية للمرحلة الثانوية (دراسة ميدانية بمحافظة الغربية)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة طنطا.

بشير العدل: www.geocities.com مليارات جنيه ضرائب الدروس الخصوصية» : www.geocities.com

«لا....للثانوية المطورة» في استطلاع لآراء الخبراء وأولياء الأمور: لا...للثانوية المطورة www.geocities.com

جمال العمدة (٢٠٠٣). ثمن الدروس الخصوصية في مصر ١٢ مليار جنيه سنويا: مصلحة الضرائب: ٦ مليارات جنيه مستحقة سنويًا على المدرسين لا يسدد منها سوى نصف مليون جنيه، الشرق الأوسط، العدد ٩٠٧٦، أكتوبر.

زكي البحيري (٢٠٠٥). الخطة الجديدة للثانوية العامة: جريمة في حق الوطن والتاريخ، العربي، العدد ٩٤٤، يناير،

www.al-araby.com

- السيد عبدالمنعم علي متولي حجازي. نظام امتحانات الشهادة الثانوية العامة في مصر في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق.

شبل بدران (٢٠٠٦). الثانوية العامة والعذاب السنوي للأسرة المصرية، الأهالي، العدد ١٢٨٤ (٢٨ يونيو - ٥ يوليو) ٢٠٠٦.

فاروق عبده فليه (١٩٩٠). دراسة استطلاعية حول مشكلات تطوير التعليم الثانوي من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ١٣، الجزء الأول، يناير.

محمد إبراهيم عطوة مجاهد (٢٠٠٣). أزمة المدرسة الثانوية العامة (المظاهر - الأسباب - الآثار - الحلول)، المؤتمر العلمي السابع لكلية التربية – جامعة طنطا «جودة التعليم في المدرسة المصرية (التحديات... المعايير... الفرص) المنعقد في الفترة من ٢٨-٢٩ إبريل.

محمد المهدي (2004). الثانوية العامة.... مرحلة دراسية أم أزمة نمو؟ www.maganin.com

محمود كامل (٢٠٠٧). تطبيق النظام الجديد للثانوية ٢٠٠٩ واختبارات للقبول بالجامعات، الأخبار، الاثنين ١٥ من أكتوبر ٢٠٠٧، العدد ١٧٣١٢، السنة ٥٦.

٣ خيارات لتطوير الثانوية العامة

د. سوميه درويش * - مصر

تمتلك الدول العربية ودول الشرق الأوسط وشرق آسيا ومعظم دول أمريكا اللاتينية والكاريبي وبعض الدول الإفريقية جدول أعمال غير منته حول تطوير التعليم الثانوي، خاصة بعدما توسعت هذه الدول في إتاحة التعليم الأساسي وتزايد الطلب المجتمعي على إتمام التعليم بمراحله المختلفة، وأصبحت الحكومات تسعى تارة للتغلب على التحديات التي تواجهها وهي تخطو خطواتها الأولى في الألفية الثالثة ويحدوها الأمل أن يكون لها إسهاماتها المبدعة وسط ظاهرة العولمة، وتسعى تارة أخرى لتوفير المدارس الثانوية وتطوير المناهج والمساقات والمسارات التعليمية، وهدفها دائمًا كيف تكسب المراهقين المهارات والمعارف التي تمكنهم من الالتحاق بالتعليم العالي، وتؤمن لهم - في الوقت نفسه - التحاقًا ميسورًا ومناسبًا بسوق العمل بخاصة أولئك الذين سوف ينتهي تعليمهم عند المرحلة الثانوية.

وبقراءة متأنية لمستجدات الواقع على الصعيد العالمي والإقليمي والتغيرات التي طرأت وتتصل بالتربية وفلسفتها وأهدافها سوف نجد أن هناك سمات جديدة للمعرفة والمجتمع والفرد والقيم ؛ فالمعرفة طابعها في القرن الحادي والعشرين الزيادة والتفجر والتوسع والتغير الدائم، بدرجة تجعل الإحاطة بها لن تكون دائمًا أمرًا ممكنًا وإنما الممكن أن يهيأ المتعلم لمتابعة حركاتها، والقدرة على الوصول إليها، والاختيار منها، والتحقق من دقتها.

أما المجتمع، فهو الآخر مجتمع واسع مفتوح تتغير طبيعته وطبيعة قضاياه باستمرار، ويلزم التربية فيه أن تعين المتعلم على اكتساب المعرفة المستمرة حول المجتمع وحراكه وقضاياه المتجددة، وطبيعة الفرد كذلك، وما هو متاح له في القرن الحادي والعشرين أمر جديد، حيث ألغى عصر صناعة المعلومات والتطور العلمي والتقني كثيرًا من الحدود والقيود، وأتيحت للفرد إمكانات جديدة تحفز نموه الفكري والعقلي والوجداني والروحي والجسمي، وتجددت تطلعاته، في عصر ستشتد فيه أدوار المنافسة وترتفع فيه المهارات عالية وغالبية.

أما القيم فقد أصبحت المجتمعات والكيانات ذات الطبيعة الخاصة في ثقافاتها وتقاليدها مهددة باجتياح من قيم عالمية، فالقيم التي تنظر بها مجتمعاتنا إلى معايير الحق والخير والعدل، في إطارها المحلي أو الوطني أو القومي وتستمدها من مصادر دينية وثقافية وحضارية محلية، مهددة وستغدو محددات هذه القيم عالمية.

وكنتيجة للتحديات والتحولات السابقة أصبح هاجس العمل والعمال وهموم عالم العمل تحظى بمكانة كبيرة ومرموقة، وأصبحت هذه المكانة تتصاعد وتزداد أهمية مع التطور

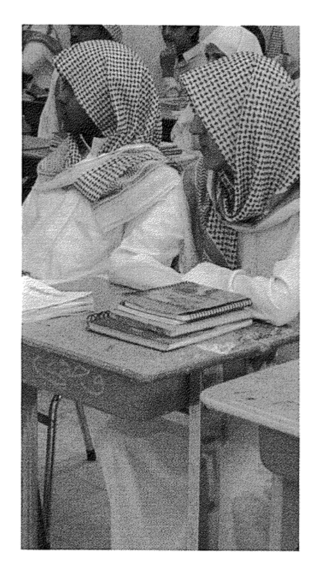
* أكاديمية وباحثة تربوية.

والتقدم الاقتصادي والاجتماعي مما يفرض على أطراف الإنتاج الثلاثة وهي: الحكومات، وأصحاب الأعمال، والعمال، تعزيز الحوار فيما بينهم، وتطوير علاقات العمل تبعًا لذلك.

فلسفة التطوير وأهدافه

الفلسفة والأهداف هي المنطلقات الأساسية والموجهات الحاكمة لأي نظام تربوي وتعليمي، ومن ثم لكافة مؤسساته وعمليات وأنشطته، وفلسفة تطوير المدرسة الثانوية تنبع من ضرورة إعداد الطلاب لمواجهة تحديات الحياة في عصر العولمة والاقتصاد المعرفي التي أصبحت الآن تتطلب قدرًا من التعليم في مرحلة ما بعد التعليم الثانوي. وأثناء الدراسة الثانوية لابد من إعداد الطالب لجانبين مهمين هما مواصلة الدراسة في مرحلة التعليم العالي والقدرة على الالتحاق بسوق العمل في حال انتهاء دراسته عند هذه المرحلة، ويتم الإعداد بحيث يكون الطالب قادرًا على تطبيق وتوظيف المفاهيم والمهارات الأكاديمية التي تعلمها ويوظفها في حياته العملية ويمتلك مهارات حل المشكلات البينية في مجالات العمل المختلفة التي قد تواجهه، ويمتلك مهارات العمل الجماعي والتعاوني والاتصال الفعال. كما يجب أن يتلقى طالب المرحلة الثانوية توجيهًا مناسبًا بشأن الوظائف المحتمل التحاقه بها بحيث يكون على ألفة مع عالم الأعمال خارج جدران الفصل المدرسي.

ويعد التعليم في المرحلة الثانوية المدخل الصحيح لمواجهة تحديات التشغيل ومتطلباته، وهو ضرورة حياة وبقاء، بل دعامة الأمن القومي لأي بلد، في عالم لا مكان فيه لغير المتعلم، وفي عصر سماته الواضحة التحدي التقني والاقتصادي والثورة المعرفية والمعلوماتية. إن أي استراتيجية ناجحة لتنمية الموارد البشرية يجب أن تضع في حسبانها كأولوية من أولوياتها أن يقوم النظام التعليمي بدوره كاملًا إزاء احتياجات سوق العمل من أيد عاملة متعلمة واعية ومدربة، بمعنى



وجوب الربط بين المنظومة التعليمية والتربوية والتكوينية من ناحية، ومتطلبات الاقتصاد وعالم العمل في البلد المعني من ناحية أخرى، حتى لا تصبح المدرسة معملًا لإعداد وتخريج العاطلين عن العمل، أو يتحول التعليم إلى وسيلة لتخريج المهمشين والساعين لفرص العمل دون جدوى؛ ذلك أن تقديم مناهج تعليمية تجاوزها الزمن ستكون دون شك مدخلًا لبطالة المتخرج. ولذلك فإن نظم التعليم تتحمل قسطًا من مسؤولية البطالة إذا لم تأخذ بالاعتبار بدرجة كافية متطلبات عالم التشغيل، خاصة في ظل غياب توافر التوجيه التعليمي الصحيح. فالبطالة هي نتيجة طبيعية لانعدام أو عدم كفاية الصلة بين الحياة العملية وما يتلقاه الطالب من مواد علمية ومعرفية. إذ يجب أن يسمح التعليم في المدرسة الثانوية للطالب المتخرج أيًا تكن درجة تحصيله

العلمي أن يتوافر لديه الحد الأدنى من التعليم المهني ومبادئ وأسس التفاعل مع روح عصرنا الحالي وعقليته بجميع تعقيداته وتقنياته الحديثة، باعتبارها المدخل الضروري لطرق أبواب عالم العمل، والتعامل مع تحديات المهن الجديدة، وما تتطلبه من كفاءات مهنية.

خيارات التطوير

مر التعليم الثانوي في الدول العربية بالعديد من التجديدات والتطويرات المستندة إلى التجارب التربوية العالمية، التي كان الهدف الأساسي منها هو الإصلاح، ومواجهة التحديات المستقبلية والتغيرات المتسارعة الجارية على مستوى العالم، بعدما تأكد أنه لا سبيل لذلك إلا من خلال نظام تعليمي وتربوي كفؤ قادر على تحقيق أهداف التنمية الشاملة. وكان أمام صناع القرار عدة خيارات للتجديد والتطوير من أهمها:

الخيار الأول:

ويتضمن المحافظة على نظام المدرسة الثانوية المتخصصة حاليًا والعمل على تطوير إمكاناتها وتحديث مناهجها ويضم التعليم الثانوي في معظم الدول العربية ثلاثة أنواع من المدارس هي:

- المدرسة الثانوية العامة: ويدرس فيها الطالب المواد الأكاديمية التقليدية.
- المدرسة الثانوية المتخصصة مثل الثانوية الرياضية، أو الثانوية الدينية (التي تعد حلقة من حلقات التطور للمعاهد الدينية التي تركز على العلوم الإسلامية وعلوم اللغة العربية).
- المدرسة الثانوية الفنية: وتنقسم إلى عدة تخصصات يدرس كل واحد منها في مدرسة خاصة به وهي:
- المدارس الزراعية.
- المدارس التجارية.
- المدارس الصناعية.

وهناك شريحة من التربويين تعتقد أن نظام تعدد المدارس الثانوية هو الأفضل بعد مراجعة سلبياته وتطويره. ويرى البعض أن سلبياته يصعب معالجتها. وفيما يلي نعرض أهم

> يجب أن يسمح التعليم في المدرسة الثانوية للطالب المتخرج أيًا تكن درجة تحصيله العلمي أن يتوافر لديه الحد الأدنى من التعليم المهني ومبادئ وأسس التفاعل مع روح عصرنا الحالي وعقليته بجميع تعقيداته وتقنياته الحديثة

الإيجابيات والسلبيات:

الإيجابيات:

- يتيح قدرًا أكبر من التخصص المبكر.
- يساعد على جمع الإمكانات وتوفرها في مدرسة متخصصة.
- يعمل على تصنيف الطلاب في اتجاهات واضحة مما ييسر الاختيار للتعليم العالي وسوق العمل.
- أصبح نظامًا مألوفًا لا يحدث تطويره هزة في نظام التعليم.

السلبيات:

- يكرس الفصل بين المعارف الإنسانية بخاصة ما يتصل منها بالدين والقيم والجوانب النظرية المتصلة بالفكر والجوانب المتصلة بالمهارات العملية المرتبطة بمهن المجتمع.
- يحتم اختيار التلاميذ في وقت مبكر من حياتهم الدراسية ويؤدي حشد التلاميذ في مدارس متخصصة بعد مرحلة لتعليم الأساسي مباشرة إلى مخرجات ضعيفة في كل المساقات.
- أثبتت الممارسة العملية أن للمدرسة الفنية بوضعها الحالي عددًا من السلبيات، وأنها من وجهة نظر المجتمع العربي تمثل مكانًا لمن فاتهم قطار التعليم الثانوي العام أو أنها بديل من الدرجة الثانية وأنها لا تعدو مجرد مكان لتأهيل الشباب للحصول على مهنة أو وظيفة

أقل جاذبية وقبولاً، وهي تصورات وأفكار لا تتلاءم مع حقيقة ورسالة التعليم الفني ودوره في إدماج الشباب في عالم العمل.

الخيار الثاني:

ويتضمن توحيد نظام التعليم الثانوي في مدرسة ثانوية من نوع واحد له نظام قبول موحد وشهادة ثانوية موحدة في نهاية المرحلة على أن تضم هذه المدرسة في ثناياها كل التخصصات المتاحة الآن في المدارس المتعددة، هذا مع احتمال استحداث تخصصات جديدة وتبدأ الدراسة في هذه المدرسة بجذع مشترك من المواد على أن تتفرع إلى مساقات متعددة بعد الصف الأول.

الإيجابيات:

- يجمع هذا الخيار كل مميزات الخيار الأول من ناحية إتاحة فرص واسعة للتخصص.
- يتغلب على سلبيات الخيار الأول من ناحية القبول حيث يتم القبول أولاً للمدرسة ثم يختار الطالب المساق الذي يتناسب مع ميوله وقدراته بعد الصف الأول.
- يعطي هذا الخيار الطلاب فرصًا متساوية للمنافسة للجامعات أو سوق العمل.

السلبيات:

- تفوق تكلفة إنشاء هذه المدرسة تكلفة إنشاء المدرسة الفنية المنفردة وبذلك تصبح باهظة التكاليف، لذا فإن تحويل المدارس الحالية إلى مدارس متعددة المساقات سوف يكون مكلفًا جدًا.
- تناسب المدرسة المتعددة المساقات التجمعات السكانية الكبيرة التي توفر لها الأعداد اللازمة وذلك لعدم توفير كل المساقات في مدارس الريف أو لقلة الإمكانات خاصة في توفير التدريب العملي.
- يحتاج لعدد كبير من المعلمين المتخصصين في كل المجالات لكل مدرسة، الأمر الذي يصعب توافره في المستقبل القريب في كثير من الدول. وفي حالة توافر العدد المطلوب فإن وجود المعلمين سيكون غير اقتصادي إما لعدم وجود الحصص التي تكمل العبء الدراسي للمعلم أو لقلة الطلاب الذين يختارون دراسة المادة أو المساق.

الخيار الثالث:

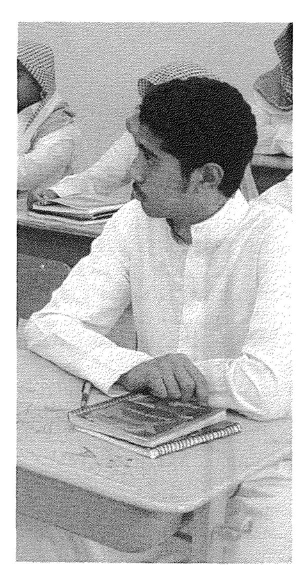
وهو يتضمن اختيار نظام للمدرسة الثانوية العامة يخرج بها من الأنماط التقليدية ويتناسب مع وظيفتها المستقبلية ويقوم هذا النظام على أساس إتاحة الفرصة للطالب لينال ثقافة متكاملة يكون التركيز فيها على القيم واللغات والعلوم البحتة والرياضيات، مع إعطاء جرعات مركزة في أصول المهن المختلفة ويختار الطالب المواد التي سوف يؤديها في اختبار الشهادة الثانوية علمًا بأنه سيكون هناك توسع في الحد الأدنى المقرر لامتحان الشهادة الثانوية في هذه المواد.

وقد ظهر الاتجاه إلى تبني الخيار الأخير في التطوير بعدما أشارت التقارير العالمية إلى أن الكثير من المدارس الثانوية العامة لا تعد طلابها جيدًا لمواجهة تحديات سوق العمل العالمية، وعلى سبيل المثال: في الولايات المتحدة تزايدت الشكوى مؤخرًا من هذا الجانب خاصة في ظل الأداء المنخفض لطلاب المرحلة الثانوية العامة على مقياس الإنجاز الأكاديمي (NAEP) في بعض التخصصات العملية، كما أن هناك شكوى متزايدة من أرباب الأعمال من ندرة العمال المهرة والموظفين الأكفاء، وأن الموظفين حديثي الالتحاق بالعمل يفتقدون كثيرًا من المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل في الوقت الحالي، مما يكلف المؤسسات الكثير في سبيل

لابد من الانتباه إلى ضرورة توسيع قاعدة المخرجات التعليمية المتوقعة في ظل تزايد واتساع متطلبات سوق العمل، ومن ذلك على سبيل المثال: مهارات الاتصال الفعال ومهارات العمل الجماعي ومهارات القيادة والتحليل

تقديم برامج تدريبية تؤهلهم وتعوضهم عما يفتقدونه من مهارات ضرورية.

وقد أرجعت التقارير أسباب هذه المشكلة إلى أن سياسات الإصلاح التعليمية ركزت في الفترة الماضية على الاهتمام بالجوانب الأكاديمية في العملية التعليمية، بحيث تتم تنمية الكفاءات الأكاديمية لطلاب المدرسة الثانوية. وقد نتج عن هذه السياسات ارتفاع في معدلات تحصيل الطلاب وارتفاع في مستوى النجاح في الامتحانات، لكن هذا التركيز على تنمية المخرجات الأكاديمية كان معناه أن التركيز قد شمل عددًا أقل من المقررات والكفايات، ولذلك كان لابد من الانتباه إلى ضرورة توسيع قاعدة المخرجات التعليمية المتوقعة في ظل تزايد واتساع متطلبات سوق العمل، ومن ذلك على سبيل



المثال: مهارات الاتصال الفعال ومهارات العمل الجماعي ومهارات القيادة والتحليل.

وعلى مدى العقدين الماضيين عملت جهود التطوير في الدول المتقدمة على وضع هذه الاعتبارات في حسابها وتم استحداث خيارات ومسارات تعليمية جديدة بحيث تقابل الاحتياجات التعليمية للمتعلمين وتسهل التعلم بوصفه عملية تتضمن العديد من المهارات والعمليات، ويتم تقديم كل ذلك من خلال مداخل وأنشطة تطبيقية وعملية، وقد صدر في الولايات المتحدة الأمريكية كتابان في عام ٢٠٠٠عن إعادة تشكيل المدرسة الثانوية العامة الشاملة، حمل الأول عنوان Looking Forward: School – to) Work Principles and Strategies .(for Sustainability

والثاني عنوان (High School of The Millennium)، ويتلخص مضمون هذين الكتابين في تقديم دراسة حالة وخطوات عملية لكيفية إعادة تشكيل وتطوير المدرسة الثانوية الشاملة الأمريكية وتحويلها من مدرسة متضخمة في أعداد طلابها إلى مدارس أصغر وأقل عددًا، بحيث يتم التعليم والتعلم فيها في سياق مرتبط بالواقع والعالم الحقيقي بما يساعد على التعرف على كيفية تطبيق المعرفة بخاصة وفق متطلبات سوق العمل، وبذلك فهي تولى عناية خاصة للمهارات الأكاديمية والمهنية في الوقت نفسه. وهما يقترحان طرائق تعليم وتعلم وأساليب تقويم تناسب هدفهم ويتعرضان ضمنيًا لنقد الأوضاع التعليمية الحالية ومن ذلك وجود أساليب تقويم بديل للتحقق من حدوث التعلم من خلال التدريس بالأساليب والطرق العملية لأن هذا النوع من مداخل التدريس يقوم على نماذج معينة مثل نموذج التعلم التعاوني Cooperative Learning ونموذج التعلم القائم على العمل Work – based Learning وغيرهما، ولا تظهر نتائجه بشكل جيد من خلال الاختبارات المعيارية أو

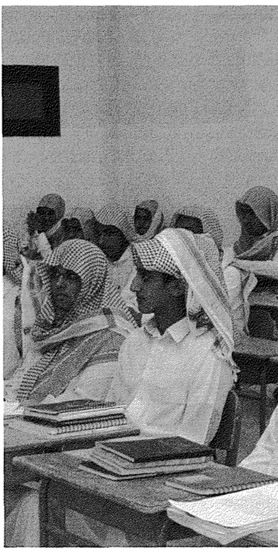
الاختبارات التقليدية، ولكن يجب استخدام أساليب تقويم أكثر التصاقًا بأهداف التعلم بحيث تعكس النتائج فهمًا جيدًا للطلاب ومشكلاتهم وأيضًا مستوى أداء المعلمين.

والتعليم والتعلم السياقي يبنى على نتائج عدة بحوث ترى أننا نتعلم بطرق متنوعة، وأن ذلك يحدث بشكل أفضل إذا تم عرض المعلومات في سياق واقعي مألوف أو من خلال تطبيقها في حل مشكلة ما. كما أشارت البحوث التربوية إلى أن استخدام المداخل التدريسية السياقية يثير دافعية الطلاب لمواصلة التعلم ويدعم اتجاهاتهم الإيجابية نحو المدرسة. إن التعليم والتعلم السياقي سوف يتيح للطلاب تعلم مهارات واتجاهات سوف تساعدهم على النجاح في مرحلة التعلم الجامعي وكذلك النجاح في العمل إذا قرروا إنهاء تعليمهم عند هذه المرحلة.

وإلى جانب المداخل التدريسية يتضمن الخيار الثالث في تطوير المدرسة الثانوية العامة بعض الأسس والمبادئ المتعلقة بالمناهج والمخرجات التعليمية والتقويم.

ومن أهم الأسس والمؤشرات التي يمكن اقتراحها لتشكل المبادئ التي يعتمد عليها عند تخطيط المناهج الدراسية وفق هذا الاتجاه هي:

- إقرار مبدأ المراجعة الدائمة للمناهج والمقررات الدراسية، والنظر إليها كمنظومة متكاملة، يراعى في إعدادها تعدد الجهات والمشاركة في اختيار مضامينها ومحتواها، وعدم الاقتصار على المختصين فقط وذلك بسبب تسارع وإنتاج المعرفة والتقانة، وزيادة وسائل الإعلام والاتصال.
- تحديد المواد الأساسية التي يجب أن يتعلمها الطالب بصفة دورية ومتكررة بما يتضمن تكيف خريج المدرسة الثانوية مع متغيرات العصر ومتطلبات المجتمع.
- بناء المناهج الدراسية على أساس جذع مشترك يسهم في تحقيق وحدة الفكر والمعرفة الوطنية، ويسمح في الوقت نفسه بإبراز



خصوصيات التنوع المحلي على مستوى الوطن.

- التوسع في المعارف العلمية الحديثة في محتوى المناهج والتركيز على المجالات الأساسية المهمة في مجتمع القرن الحادي والعشرين
- تنظيم المنهج بما يمكن الطالب من التعلم الذاتي والتعلم المستمر وتفريد التعليم لمقابلة الاحتياجات الخاصة لكل طالب.
- تضمين المناهج الدراسية ما يسهم في تكوين المهارات الحياتية، وربط المعارف بالبيئة والحياة، وتعزيز التعليم التعاوني والاستكشافي والابتكاري الذي يقوم على مشاركة المتعلم ونشاطه ويعطي المعلم الدور التوجيهي الإشرافي.

ومن مطالب الخيار الثالث من خيارات تطوير المدرسة الثانوية العامة تحديد خصائص خريج المستقبل التي تمكنه من التعامل مع

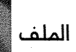
مطالب المستقبل وتحدياته، ولابد من تصور للكفايات والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها والتي يلزم مراعاتها عند تحديد الأهداف والخطط التربوية في المرحلة الثانوية.

ومن أهم هذه الكفايات والمهارات:

- القدرة على المحافظة على الهوية الدينية والثقافية، محصنة من التاثيرات السالبة لعولمة الثقافة والقيم، بعد أن أصبح العالم قرية كونية واحدة.
- امتلاك مهارات التواصل الثقافي والحضاري على المستوى الإنساني والقدرة على التعامل الإيجابي مع عالم متغير.
- امتلاك مفاتيح المعرفة ليصبح قادرًا على التعلم الذاتي ومتابعة التعلم.
- القدرة على ضبط الذات وتحمل المسؤولية، والالتزام بالمبادئ الاخلاقية.
- القدرة على العمل مع الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة والمبادرة والإبداع، وامتلاك أخلاقيات العمل.
- امتلاك مهارات التفكير الناقد، والاستدلال، والنقد البناء، والحوار مع الآخرين.
- القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار.
- القدرة على التخطيط للمستقبل والنجاح فيه.
- امتلاك مهارة التكيف والمرونة في العمل، ومجالات الحياة المتعددة.
- القدرة على إجراء البحث وتطبيق البيانات.
- مهارة استخدام أجهزة الحاسوب، وأنواع التقنيات الحديثة الأخرى في مختلف جوانب الحياة.
- التمكن من اللغة الأم وإتقان مهاراتها.
- القدرة على استخدام أكثر من لغة.
- القدرة على إدراك أهمية الزمن واستثماره بالشكل الأمثل.

كذلك يقتضي تطوير المدرسة الثانوية العامة وفق الخيار الثالث تطويرًا لأساليب التقويم وسياساته، وينبغي أن يراعى في هذا المجال ما يلي:

- إبراز شمولية التقويم لجانبين أساسين: تقويم الطالب، وتقويم العملية التربوية بكل مكوناتها وفق أساليب وأدوات ملائمة.
- تحديد المعايير والكفايات لكل عنصر من عناصر العملية التعليمية داخل وخارج المدرسة.
- الارتقاء بمستوى التقويم التربوي في المدرسة بحيث يكون نشاطًا يرافق عملية التعليم والتعلم في جميع مراحلها ويؤكد على الإتقان.
- التركيز على تقويم الطالب بحيث يشمل:
- تقويم المهارات والجوانب العملية، بالإضافة إلى التحصيل المعرفي.
- التقويم المستمر خلال العام الدراسي، وعدم الاقتصار على الامتحانات النهائية، وبخاصة الشهادات العامة، لعدم موضوعية هذا التقويم.
- تقويم التجارب والتطبيقات العملية التي يقوم الطالب بتنفيذها.
- اعتماد التقويم الذي يهتم بتحديد مدى تقدم الطالب وإتقانه للمهارات المطلوبة، وليس مقارنة أدائه بأداء الطلاب الآخرين.
- تبني التقويم الذاتي بواسطة الحاسوب، من الأساليب الأخرى الملائمة.
- تأكيد ممارسة التقويم الذاتي للمدرسة القائم على التقويم الذي يطبق الجودة وفق محاكاة تتطور لتصل إلى المستويات العالمية، والتعامل مع المدرسة في ضوء محكات تنظر إليها على أنها وحدة تربوية تسهم في التغيير الشامل والتطوير النوعي.
- ضرورة تنويع مصادر التقويم للطلاب وللعملية التعليمية، والاستعداد للتقويم الداخلي، والتقويم الخارجي من خلال مؤسسات حكومية أو شبه حكومية أو أهلية أو خاصة أو أجنبية ذات اختصاص تقوم بالتقويم الشامل للنظم والعمليات والأنشطة التعليمية.
- تنمية ثقافة المواطنين لفهم نتائج التقويم لدى أبنائهم ومدلولاتها والانعكاسات النفسية التي تنشأ من خلال تعامل الأهل مع الطلاب خلال الامتحانات.
- المشاركة في التقويم المقارن للنظم التعليمية مع الدول الأخرى.■



نهاية مرحلة تعليمية أم نهاية العالم

الثانوية العامة بين الشرق والغرب

حازم علم الدين - ألمانيا

دقت الساعة السادسة والنصف صباحا، فاستيقظ الأوروبي، ونظر قائلًا: الساعة الآن منتصف السابعة - هكذا تقرأ الساعة في بعض لغات غرب أوروبا -، ونظر الشرقي قائلًا: الساعة الآن السادسة والنصف.

والفارق هنا أننا ننظر إلى الوقت المنقضي أي إلى الماضي، بينما ينظر الأوروبي إلى الوقت القادم؛ إلى المستقبل!

لعل ذلك هو الفارق الذي يفصل بين نظرة الشرق ونظرة الغرب للعملية التعليمية برمتها. فالواضح أن طالب الثانوية العامة في العالم العربي - مع تطلعه الكبير للدراسة الجامعية - أغلب اهتمامه بالثانوية العامة يكمن في قرب تخلصه من المرحلة المدرسية، التي دامت اثني عشر عامًا، بينما يتطلع الطالب الأوروبي بكل همومه واهتماماته إلى إمكانيات الدراسة الجامعية وفرصه فيها، بل ينتهي طالب الدكتوراه العربي من أطروحته، وكل اهتمامه هو إنهاء طريق طويل من العلم والبحث والدراسة، بينما ينظر في المجتمعات الأوروبية إلى شهادة الدكتوراه على أنها بداية لطريق طويل من البحث العلمي المستقل.

هذه الأمثلة نسوقها أولًا لتوجيه منحى التفكير لدى القارئ فيما يتعلق بوضع الثانوية العامة في الشرق والغرب.

الثانوية العامة في أوروبا (أمثلة)

لنظام الثانوية العامة في دول أوروبا أسماء متعددة، وتتعلق التسمية عادة بطبيعة النظام التعليمي السائد في كل بلد. ففي إسبانيا - مثلًا - يُطلق عليها « باتشيليراتو» ، وفي ألمانيا « أبيتور»، وفي النمسا «ماتورا»... وهكذا.

إسبانيا

ففي إسبانيا في مرحلة «البتشيليراتو» (الثانوية العامة) يتم التركيز على موضوعات الثقافة العامة، وتضم الطلاب والطالبات في المرحلة العمرية من ١٦-١٨ عامًا. إنها المرحلة النهائية في مسار التعليم المدرسي، وتصب في مرحلتين : إما المرحلة العليا للتدريب المهني، أو إلى التعليم الجامعي. كما يمكن للطلاب الاختيار بين خمس شعب: الفن، العلوم الطبيعية، علوم الصحة، العلوم الإنسانية والاجتماعية بالإضافة إلى قسم العلوم التقنية. وفي حالة اجتياز الطالب اختبار الثانوية العامة بنجاح، فهذا لا يعني مطلقًا قبوله في التعليم الجامعي. إنما يجب عليه اجتياز اختبار القبول في الجامعة، وهذا يسري على كل التخصصات الجامعية بلا استثناء؛ أي أن الثانوية العامة في إسبانيا ليست هي المحطة الأخيرة.

في السويد

وفي السويد - التي يُعتبر نظام التعليم فيها من الأمثلة التي تُحتذى على المستوى الأوروبي - تبدأ المرحلة الثانوية بعد الصف التاسع، ومدتها من عامين إلى ثلاثة أعوام، والطريف أنه لا توجد بدائل للمدرسة الثانوية في السويد؛ أي لا

توجد مدارس ثانوية مهنية، وبالتالي - وعلى الرغم من أنها ليست إلزامية – يلتحق بهذه المدارس أكثر من ٩٠٪ من الطلبة.

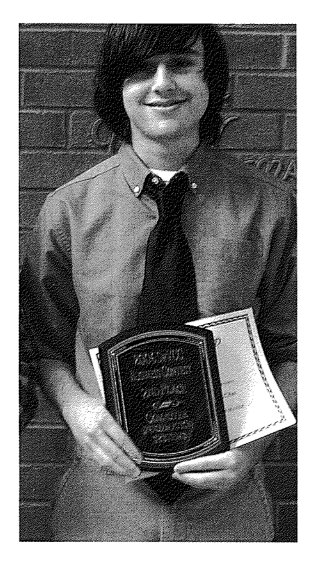
إن المدرسة الثانوية في السويد تقدم أكثر من ١٦ شعبة تخصص لإعداد الخريجين للحياة المهنية. ولكي يحصل الطالب السويدي في الثانوية العامة على أعلى الدرجات لابد أن يتمتع بمستوى عالٍ في مواد اللغة السويدية والإنجليزية والرياضيات، وهي نفسها المواد الإجبارية في الثانوية السويدية، وهناك مواد أخرى اختيارية مثل: الدين، والعلوم الطبيعية، والرياضة، والفن.

ويولي نظام الثانوية العامة في السويد أهمية بالغة للعلاقة بين الطالب والمعلم، التي ينبغي أن تقوم على الصداقة الوثيقة، حيث إن الطالب يخاطب معلمه دون ألقاب، بشرط أن يكون لدى الطالب إحساس بالمسؤولية والدافع الذاتي للتعلم. ويحب الطلاب والطالبات الذهاب إلى المدرسة الثانوية، لأنهم لا يذهبون إلى المدرسة لتلقي الدروس فقط، فهناك أنشطة كثيرة منها على سبيل المثال: مشروعات السينما التجريبية التي يقوم بها الطلاب، ويقضون أغلب أوقات النهار في مثل هذه المشروعات الخلاقة. وبهذه المناسبة فإن وجبة طعام الغداء في كل مدارس السويد تقريبًا بالمجان.

أما عندما يبدأ الدرس، يغلق المعلم الباب، ومن يأت متأخرًا من الطلاب عليه الانتظار أمام الباب ولا يحق له أن يطرق الباب إلا بعد مرور عشر دقائق.

ولتنمية المهارات والخلق والإبداع تنتشر الآلات الموسيقية وأجهزة الكمبيوتر المزودة بالإنترنت في أروقة وممرات المدرسة.

أما شهادة الثانوية العامة فعلى الطالب الاختبار في ثماني مواد على الأقل، بل يمكن اختيار مادة «رقص الباليه» كمادة من مواد الثانوية العامة، وبالتالي يصبح اختبار الثانوية العامة مزيجا بين متعة التعلم ومتعة ممارسة الهواية، ولا مجال مطلقًا للضغط النفسي والعصبي.



في فرنسا

وفي فرنسا، لا يزال هاجس المساواة الذي يساور الفرنسيين منذ اندلاع الثورة الفرنسية يُسيطر حتى على نظام الثانوية العامة، فالثانوية الفرنسية تُعتبر من الثانويات القليلة جدًا في أوروبا التي تصحح أوراق الإجابة فيها من قبل معلمين مستقلين تعينهم الوزارة المختصة لهذا الغرض، وتقدم كل ولاية اختبارا موحدا للثانوية العامة خاصا بها.

وفي عام ٢٠٠٥ كانت هناك محاولات من الحكومة الفرنسية لتعديل نظام الثانوية العامة ليصبح الاختبار شأنًا داخليًا خاصًا بكل مدرسة، لكن هذا الاقتراح قُوبل بمظاهرات خرجت إلى الشوارع من قبل الطلاب وأولياء أمورهم، خوفًا من الاهتمام فقط بأوراق الإجابة الواردة من مدارس الأغنياء والفرنسيين الأصليين، دون

الطلاب المنحدرين من أصول أجنبية.

١٦ نظام تعليم في ألمانيا

وفي نظام الثانوية العامة الألماني، الذي يُطلق عليه «أبيتور» يُعتبر الاختبار من اختصاص المدرسة باستثناء ولايات قليلة مثل ولاية بافاريا، التي اختارت نظام الاختبار المركزي الموحد على مستوى الولاية، لأنه – من وجهة نظر القائمين على التعليم هناك – يخلق فرصًا حقيقية ومتساوية في التنافس.

وعلى كل حال فإن الجدال دائر منذ فترة في ألمانيا حول نظام التعليم برمته، من دمج أنظمة تعليم مختلفة مرورًا بتطوير المادة العلمية نفسها وانتهاء باختبار الثانوية العامة نفسه، الذي يفكر الكثيرون في جعله مركزيًا على مستوى الولاية، كما هو مطبق بالفعل في بافاريا.

وعموما فاختبار الثانوية العامة في ألمانيا ليس اختبارًا تقليديًا، كما هو المتعارف عليه في الدول العربية، لكنه عبارة عن تقييم لإنجازات وأعمال الطالب في فترة زمنية معينة، يتم جمعها في نهاية العام الدراسي لإخراج المعدل النهائي الذي حصل عليه، وهذا يقلل كثيرا من الضغط والعبء النفسي على الطالب وعلى أسرته بطبيعة الحال.

البرتغال

والمثال الأخير يقودنا إلى البرتغال، التي كان يطلق عليها في أوروبا حتى وقت قريب «الرجل الأوروبي الفقير»، وبالتالي لا عجب إذا علمنا أن نسبة الأميين بلغت حتى سبعينيات القرن الماضي حوالي ٣٠ ٪.

وبعد إصلاحات متعددة في نظام التعليم أصبح نظام الثانوية عبارة عن تخصصات في مجالات اللغات، العلوم الاجتماعية، العلوم الطبيعية، الفن، والعلوم التقنية، بالإضافة إلى الثانوية المهنية. وفي حال حصول الطالب على الثانوية العامة، فإنه لا يحق له تقديم أوراقه إلى الجامعة إلا بعد اجتياز اختبار القبول - كما هو متبع في النظام الإسباني - ولذلك فاختبار الثانوية العامة في البرتغال بدوره أيضًا لا يشكل مرحلة نهائية مما يخفف كذلك من العبء

> اختبار الثانوية العامة في ألمانيا ليس اختبارًا تقليديًا، كما هو المتعارف عليه في الدول العربية، لكنه عبارة عن تقييم لإنجازات وأعمال الطالب في فترة زمنية معينة، يتم جمعها في نهاية العام الدراسي لإخراج المعدل النهائي الذي حصل عليه، وهذا يقلل كثيرا من الضغط والعبء النفسي على الطالب وعلى أسرته بطبيعة الحال

النفسي على الطالب، لاسيما أن نظام الدراسة في المرحلة الثانوية يرتكز على نظام المشروعات العلمية ونتائجها وليس على نظام الدراسة التقليدي.

ويعاني خريجو الثانوية العامة في البرتغال، حتى بعد اجتياز اختبار القبول بالجامعة من نقص أماكن الدراسة في الجامعة، وتحاول الحكومات في البرتغال تشجيع بدائل الدراسة الجامعية وتحسين سمعتها عند الشعب. وهنا تتشابه العقلية كثيرا مع العقلية الشرقية في هذا المجال.

والملاحظ هنا – على أغلب الأنظمة الأوروبية في الثانوية العامة – هو نأي الدولة بنفسها عن نظام اختبار الثانوية العامة، فإما أن تتركه ضمن اختصاص الولايات، أو في بعض الدول – كما أسلفنا – من اختصاص المدرسة.

فالوزارة المختصة تضع الأهداف التربوية والتعليمية العامة، وعلى كل ولاية أو مدرسة وضع البرنامج الدراسي الذي تراه مناسبًا لتنفيذ هذه الأهداف، وهذا كفيل إلى حد بعيد «بتفريق دم الثانوية العامة بين القبائل». والتخفيف بذلك من حدة وضغط الاختبار الموحد سنويًا على الدولة بأكملها.

هذا السياق يقودنا بالضرورة إلى مناقشة

الأسباب والعوامل التي تصنع الفارق بين الشرق والغرب فيما يتعلق بالنظرة إلى اختبار الثانوية العامة.

العوامل الاجتماعية

أولًا: عدم تقدير أصحاب المؤهلات المتوسطة في المجتمعات العربية، على الرغم من أنهم عماد أي صناعة وطنية، وبالتالي يُنظر إلى الفرد ويُقيم بشهادته، بينما يُنظر إلى الفرد في المجتمعات الغربية كمواطن وكقيمة إنسانية في حد ذاته.

ثانيًا: كانت الدراسة الجامعية – ولا تزال – في المجتمعات العربية تعني الولوج إلى طبقة اجتماعية أعلى، لاسيما في وقت تعيش المجتمعات العربية تطورًا معاكسًا تمامًا لحركة تطور المجتمعات في العالم، والتي تتجه منذ وقت طويل لإلغاء الفروق الكبيرة بين طبقات المجتمع، حفظًا للأمن والسلام الاجتماعي.

العوامل الاقتصادية

أولًا: يعني الحصول على الثانوية العامة في المجتمعات العربية ثم الدراسة الجامعية الحصول على فرص عمل أفضل في ظل ظروف وأوضاع اقتصادية متردية، من أهم نتائجها معدلات بطالة قياسية.

ثانيًا: إهمال – وبالتالي الضعف الشديد – للقطاع الصناعي والبنية التحتية اللازمة لتطور هذا القطاع أدى إلى إهمال الأيدي العاملة المدربة، التي يتألف القطاع العريض منها من أصحاب المؤهلات المتوسطة. وكان من نتائج ذلك إهمال برامج التعليم المتوسط، وكذلك إهمال الإعداد الجيد لهيئاته التدريسية إلى حد أن وصل خريجو هذا القطاع التعليمي إلى حد الجهل بأبسط أمور الحياة، وبالتالي تفاقم نظرة المجتمع السلبية للتعليم المهني المتوسط وخريجيه.. أما في نظم التعليم المتوسط الغربية فهناك اهتمام كبير ببرامج الثقافة العامة لصقل الطالب علميًا وثقافيًا، ذلك أن إيجاد اليد العاملة المدربة لا يقتصر فقط على عمل اليد، وإنما بصناعة شخصية متكاملة. وهذا من العوامل التي أدت إلى عدم اختلاف نظرة المجتمع الغربي كثيرا فيما يتعلق بخريج التعليم المتوسط وخريج الثانوية العامة.

ثالثًا: على اعتبار أن اقتصاد المجتمعات الغربية يقوم على نظام السوق المفتوح، فإن الإنتاج الجيد المتقن هو مفتاح النجاح، وبالتالي فإن أي عامل مدرب يُمثل قيمة كبيرة، غالبًا ما ينعكس أثرها في أجور مجزية قد تفوق ما يحصل عليه خريجو الثانوية العامة، ومن ثم الأكاديميون على وجه العموم.

عوامل مرتبطة بطبيعة العقلية

أولًا: تأثرت العقلية في كثير من بلاد الشرق ومنها البلاد العربية بالشكل دون الاهتمام بالمضمون، وتسبب ذلك في نظرة إعجاب إلى خريج الثانوية العامة، ومن ثم خريج الجامعة، حتى مع ضعف وقصور كثير من برامج التعليم في العالم العربي وظهور مفاهيم ومصطلحات مثل ما يُطلق عليه اليوم «أمية المتعلمين».

ثانيًا: باعتبار الثانوية العامة هي نهاية مرحلة وبداية مرحلة جديدة في المسار التعليمي، أي مفترق طرق، تعتبر من أسباب الخوف والقلق، وبما أنها نقطة تحول كبيرة – طبقًا للنظام الاجتماعي والتعليمي السائد – فذلك ما يثير القلق بداية عند الوالدين وبما أن القلق عدوى سريعة الانتشار فينتقل ذلك القلق بدوره إلى الأبناء قليلي الخبرة، ثم تصبح حمى تصيب

الوزارة المختصة تضع الأهداف التربوية والتعليمية العامة، وعلى كل ولاية أو مدرسة وضع البرنامج الدراسي الذي تراه مناسبًا لتنفيذ هذه الأهداف، وهذا كفيل إلى حد بعيد «بتفريغ دم الثانوية العامة بين القبائل». والتخفيف بذلك من حدة وضغط الاختبار الموحد سنويًا على الدولة بأكملها

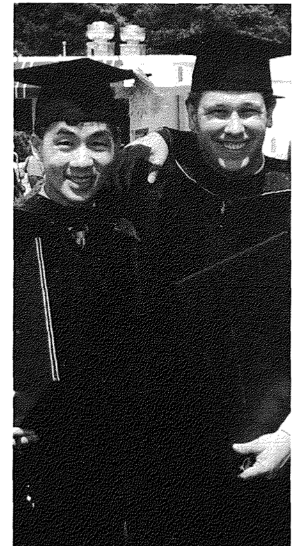
مجتمعًا بأكمله.

هذا الخوف والقلق عند القرب من إحراز نجاح كبير ونهائي معروف عند علماء طب النفس الرياضي، حيث توجد هذه الظاهرة لدى بعض لاعبي التنس الذين يفشلون في إحراز البطولات الكبيرة بسبب خوفهم مما يسمى نقطة المباراة.

هذا القلق لا يصيب كثيرًا أولياء الأمور وأبناءهم في المجتمع الأوروبي بسبب تركيبة العقلية التي اعتادت كثرة البدائل في الحياة وعدم التركيز والتقوقع في هدف واحد.

عوامل خاصة بنظام الثانوية العامة

أولًا: تضع الوزارات المختصة - كما أسلفنا - المضامين والمهارات العامة المطلوبة من طالب الثانوية العامة، وعلى المدارس وضع البرامج الكفيلة بتحقيق ذلك. ومن نتائج ذلك



خروج اختبار الثانوية العامة من المدرسة ككل الاختبارات السابقة، مما يُكسب الطالب الشعور بعدم وجود شيء خارج عن المألوف، وبالتالي تقل حدة التوتر. أما نظام الاختبار الموحد على مستوى الدولة، وإخراج المدرسة والمعلم والمحافظة أو الولاية كلها من الحسابات يشكل عبئًا إضافية على الطالب صغير السن، قليل الخبرة.

ثانيًا: تعود أنظمة الثانوية العامة في أوروبا الطلاب على أسلوب العمل باستقلالية، وتطوير نظام ذاتي للتعلم، مما يشعر الطالب بمزيد من الثقة والاعتماد على النفس. أما اعتماد الطالب شبه الكامل على المعلم فيصيبه بالخوف، خاصة من اختبار يعلم تمامًا أنه لم يعد للمعلم يد فيه.

الصحافة والإعلام

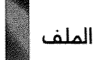
يصاب المتأمل في السياسة الإعلامية في كثير من البلاد العربية بالدهشة من سلوك الصحافة والإعلام المسموع والمرئي، ومن المبالغة المتعمدة في الشحن الإعلامي قبل وأثناء اختبارات الثانوية العامة. ومما يزيد الطين بلة - كما يقولون - ذهاب الإعلام إلى تصنيف كليات الجامعة إلى ما يسمى بكليات « القمة» وكليات «القاع»، مما يزيد الضغط على طالب الثانوية العامة، لأنه بذلك يجد نفسه مطالبًا بالحصول على مزيد من الدرجات، فالنجاح والحصول على شهادة الثانوية العامة ودخول الجامعة لم يعد كافيًا، بل عليه الوصول إلى القمة.

وبعد... لابد أن نقف لنسأل أنفسنا : ما هو الهدف الحقيقي المطلوب من مثل هذا الاختبار؟ هل من الأهداف التربوية أن تحرق الأرض من أجل اختبار مدرس؟ هل ننتظر ونرى أبناءنا «تتجافى جنوبهم عن المضاجع» خوفًا وهلعًا من هذا الاختبار؟

إن الهدف الكبير الكامن من وراء أنظمة التعليم المختلفة هو إعداد الأجيال لمواجهة اختبارات الحياة، وليس لمجرد مواجهة اختبارات مدرسية، حتى لا ينطبق عليهم قول الشاعر:

وكم منجب في تلقي الدروس

تلقى الحياة فلم ينجب ■



بعيدًا عن شهادة الثانوية ومعدّلاتها

لماذا يرسبون في الصف الأول الثانوي؟!

عرض / محمد فالح الجهني - المدينة المنورة

للمرحلة الثانوية الأثر الأكبر في إعداد الشباب للحياة المنتجة. وعلى الرغم من الاهتمام الكبير بهذه المرحلة، في المملكة العربية السعودية، فإن كثيرًا من طلابها يتعرضون للرسوب والإعادة وبخاصة في الصف الأول الثانوي. وقد توجهت هذه الدراسة إلى البحث عن عوامل رسوب طلاب الصف الأول الثانوي، حيث تم تحديد مشكلة الدراسة في سؤال مفاده: «ما العوامل المدرسية المؤدية إلى رسوب وإعادة طلاب الصف الأول الثانوي؟».

الرسوب أحد أهم مظاهر الهدر التربوي المؤدية إلى انخفاض كفاءة النظام التعليمي. وهو يعني الفشل في اجتياز الامتحان، وبقاء الطالب في نفس صفه الدراسي. والرسوب يعد مرادفًا لمصطلح الإعادة، فالطالب الراسب هو الذي يعجز عن بلوغ المستوى الذي يحدده النظام التعليمي كشرط يتم بموجبه نقل الطالب من صفه إلى صف دراسي أعلى. وقد يترتب عليه أن يتسرب الطالب من المدرسة باختياره أو يفصل من المدرسة بسبب الرسوب المتكرر؛ وهذا مظهر آخر للهدر التربوي. وقد يكون الرسوب في بعض الأحيان بسبب رغبة الطالب أو رغبة ولي أمره فيكون متعمدًا أو مقصودًا على الرغم من قدرة الطالب على النجاح، وذلك لا يحدث إلا في المراحل التي يكون الطالب فيها بحاجة إلى الحصول على معدلات مرتفعة فيتعمد الرسوب بهدف رفع المعدل أو زيادة الاستعداد. والمقصود بالرسوب في هذه الدراسة هو إعادة الطالب لسنة أو سنتين أو أكثر في الصف الأول الثانوي لعدم قدرته على اجتياز الامتحانات والحصول على درجة النجاح.

العوامل المؤدية إلى الرسوب

تكمن وراء ظاهرة الرسوب مجموعة من العوامل المتداخلة والمتشابكة التي يصعب الفصل بينها، كما يصعب تحديدها تحديدًا قاطعًا، فلا يمكن أن يكون الرسوب في جميع حالاته ناتجًا عن مجموعة موحدة من العوامل، ولكن هذه العوامل تتفاوت في مدى تأثيرها على ظاهرة الرسوب تبعًا لاختلاف الزمان والمكان والظروف البيئية التي تحدث فيها هذه الظاهرة. ومن هذه العوامل ما يلي:

العوامل الشخصية

وهي العوامل التي ترجع إلى الطالب نفسه ومنها:

- العوامل العقلية: كضعف القدرة العقلية، وتدني مستوى الذكاء، مما يؤدى إلى صعوبة استيعاب بعض المواد الدراسية.

- العوامل النفسية والانفعالية: وهي مجموعة العوامل النفسية التي تؤدي إلى صعوبة تكيف الطالب مع جو المدرسة ومع المجتمع بشكل عام، مثل القلق والتوتر وضعف الثقة بالنفس، والخوف من التعامل مع الآخرين، وكذلك الاضطرابات النفسية والعصبية التي يعانيها بعض الطلاب مما يفقدهم القدرة على التركيز والانتباه أثناء الشرح والمذاكرة، إضافة إلى عدم توفر الدافعية وضعف الميل نحو بعض المواد الدراسية، مما يؤدي إلى ضعف الاهتمام بهذه المواد ومن ثم الرسوب فيها.

- العوامل الجسمية والصحية: كالمرض والإصابة بالإعاقات المختلفة سواء السمعية أو البصرية أو الجسمية، حيث تؤدي هذه الأمراض إلى كثرة غياب الطالب وتؤثر في حالته النفسية واستعداداته للتعلم مما ينعكس على مستوى تحصيله.

العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية

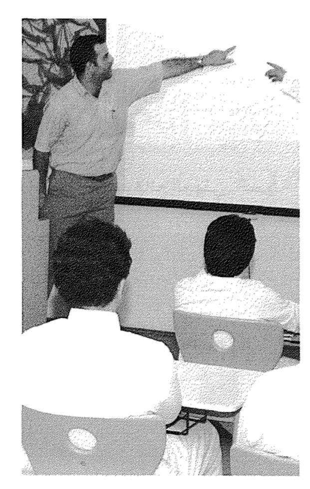
على الرغم من صعوبة الفصل بين العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المؤدية إلى الرسوب إلاّ أنّه يمكن حصر أهم هذه العوامل فيما يلي :

- ضعف المستوى الثقافي والاجتماعي لأفراد الأسرة.
- تفكك الأسرة وكثرة الخلافات بين أفرادها.
- عجز الأسرة عن توفير متطلبات الدراسة، وتهيئة الجو المناسب للدراسة داخل المنزل.
- طبيعة التنشئة الأسرية الخاطئة، كتنشئة الأبناء على الدلال الزائد، وتعويدهم الاتكالية وعدم الاعتماد على النفس، أو الشدة في التعامل معهم.
- عدم استقرار الأسرة وكثرة تنقلها من مكان إلى آخر.
- النظرة السلبية للتعليم وقصور الوعي بأهميته.
- مصاحبة الطالب لبعض قرناء السوء من الطلاب الفاشلين في دراستهم.
- انتشار وسائل اللهو والترفيه كالقنوات الفضائية والألعاب المختلفة.
- انخفاض المستوى الاقتصادي، وصعوبة الظروف المعيشية للأسرة.
- حاجة بعض الأسر إلى مساعدة الأبناء، وتكليفهم بالعمل في القطاعات المختلفة.
- ارتفاع المستوى المعيشي لبعض الطلاب وحصولهم على ما يريدون.

العوامل المدرسية والتعليمية

تعتبر العوامل التي ترجع إلى النظام التعليمي والبيئة المدرسية من أهم العوامل المؤدية إلى رسوب الطلاب، نتيجة ارتباطها بمجموعة من المتغيرات الفاعلة والمهمة في التأثير على الطلاب. وهناك مجموعة من أسباب الرسوب ترجع إلى المدرسة والنظام التعليمي من أهمها:

- ضعف كفاءة الإدارة المدرسية.
- ضعف كفاءة بعض المعلمين من حيث الإعداد والتدريب.
- ضعف الصلة بين المناهج الدراسية وحياة الطلاب.
- الاعتماد على أساليب التقويم القائمة على الامتحانات التقليدية.
- نقص خدمات التوجيه والإرشاد داخل المدرسة.
- النقص في الإمكانيات والتجهيزات المدرسية.
- خلو المناهج الدراسية من عنصر التشويق.
- عدم استخدام طرائق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة.



- عدم استقرار الدراسة في بعض المدارس إلاّ بعد بدء العام الدراسي بوقت طويل.
- ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة.

آثار الرسوب

للرسوب آثاره المتعددة على كل من الطالب وأسرته ومدرسته والمجتمع الذي ينتمي إليه. ويمكن تصنيف آثار الرسوب فيما يلي:

الآثار النفسية للرسوب

يترك الرسوب آثارًا نفسية سيئة على الطالب نتيجة إحساسه بالفشل وشعوره بالمرارة والإحباط وخيبة الأمل وعجزه عن مسايرة زملائه الذين تفوقوا عليه وسبقوه إلى صف دراسي أعلى، بالإضافة إلى ما يتعرض له الطالب الراسب من أنواع التجريح في داخل المدرسة وخارجها والمعاملة السيئة التي تذكره دائمًا برسوبه، فضلًا عن المقارنات التي تعقد بين الطالب الراسب وأقرانه الناجحين للدلالة على إهماله وسوء خلقه وتخلفه العقلي، وحرمانه من بعض الميزات التي يحصل عليها إخوانه و زملاؤه. كل هذه الأوضاع تجعل الطالب يعاني أوضاع نفسية غير طبيعية وتخلق لديه نوعًا من القلق والخوف

والتوتر وعدم الثقة بالنفس، بحيث يدفعه ذلك إلى كره المدرسة وكثرة الغياب عنها وعدم مواصلة التعليم في كثير من الأحيان، كما أنّ هذه الأوضاع النفسية قد تؤدي في كثير من الأحيان إلى انعدام الثقة بالآخرين وكرههم وعدم الرغبة في التعامل معهم.

ويمكن أن يكون تأثير هذه الحالات النفسية أكثر وضوحًا لدى طلاب المرحلة الثانوية لأن طلاب هذه المرحلة يمرون بمرحلة المراهقة التي يكون الفرد فيها أكثر تأثرًا بما يوجه إليه من ألوان النقد والتجريح.

ولا تقتصر الآثار النفسية للرسوب على الطلاب الراسبين وإنّما تمتد هذه الآثار إلى أولياء أمورهم الذين يعلقون الكثير من الآمال على نجاح أبنائهم ويترقبون نتائج جهودهم بفارغ الصبر، حيث يؤدي رسوب الطلاب إلى إصابة أولياء أمورهم بخيبة الأمل والشعور بالخجل بخاصة في المجتمعات التي يتباهى فيها الآباء والأمهات بنجاح أبنائهم وتفوقهم على أقرانهم، وهذا يظهر بوضوح لدى الأسر التي تتمتع بمستوى اجتماعي واقتصادي عال. أما بالنسبة للأسر الفقيرة فإنّ رسوب أبنائها يمثل صدمة لها نتيجة شعورها بضياع ما أنفقته على الطالب طوال العام الدراسي، الأمر الذي يضطرها إلى الإنفاق عليه لعام آخر، أو حرمانه من مواصلة الدراسة وإلحاقه بسوق العمل لمساعدة الأسرة في أمورها المعيشية، فمعظم الأسر على اختلاف مستواها الاجتماعي والاقتصادي تعاني آثار الرسوب وفي جميع الحالات تظهر آثار الرسوب النفسية على أولياء الأمور من خلال شعورهم بالأسى نتيجة رسوب أبنائهم والقلق على مستقبلهم نتيجة فشلهم في الدراسة. هذا بالإضافة إلى ما تتركه ظاهرة الرسوب من آثار نفسية على الهيئة التدريسية والإدارية المخلصة في عملها عندما ترتفع نسب الرسوب في المدرسة رغم الجهود التي يبذلونها طيلة العام الدراسي، فيشعرون بخيبة الأمل لأنّ هذه الجهود ذهبت هباءً ولم تؤت ثمارها المرجوة.

الآثار التعليمية للرسوب

يتسبب الرسوب في هدر كثير من الطاقات والإمكانيات المادية والبشرية المستثمرة في قطاع التعليم فيكون بذلك أحد أهم العوامل التي تؤدي إلى ضعف كفاءة النظام التعليمي وتعيقه عن تحقيق أهدافه. وتتضح آثار الرسوب التعليمية فيما يسببه الرسوب من زيادة في فاقد النفقات التعليمية، فالطالب الراسب يكلف الدولة ضعف ما يكلفه الطالب العادي وتزداد هذه النفقات في حالة الرسوب المتكرر، الأمر الذي يؤدي إلى الإخلال بالتوازن الذي ينبغي أن يقوم بين مدخلات التعليم ومخرجاته، بحيث يصبح حجم المدخلات أكبر من حجم المخرجات مما يشكل عبئًا على الدولة كان من الممكن استغلاله في التوسع في التعليم وتحسين نوعيته.

ومن ناحية أخرى يؤثر الرسوب في كفاءة النظام التعليمي من خلال إضعاف قدرته على الاحتفاظ بالطلاب المسجلين به حتى نهاية مراحلهم الدراسية، وهو ما يعرف بالتسرب. فقد أكدت العديد من الدراسات الصلة القوية بين رسوب الطلاب وتسربهم من التعليم، وذلك عندما أظهرت نتائجها أن تأخر الطالب دراسيًا، ومعاناته من آثار الرسوب، وما يولده ذلك في نفسه يعد أحد الأسباب المهمة التي تجعل الطالب يعزف عن مواصلة الدراسة.

أما على مستوى المدرسة فنجد بعض الطلاب الراسبين وبدافع من آثار الرسوب على سلوكهم ميالين إلى خلق المتاعب لمعلميهم ولزملائهم المتفوقين أو الأصغر منهم سنًا، وكثيرًا ما يتحول هؤلاء الطلاب إلى مصدر شغب وإزعاج ويعمدون إلى اتباع السلوك العدواني والاستهتار بقوانين المدرسة ونظامها، مما يترتب عليه اضطراب العملية التعليمية داخل الفصل، والإخلال بالنظام الذي ينبغي أن يسود داخل المدرسة بشكل عام.

الآثار الاجتماعية للرسوب

يعتبر الرسوب أحد أبرز العوامل التي تقف وراء زيادة عدد العاطلين عن العمل وارتفاع معدل البطالة في المجتمع، نتيجة زيادة عدد المتسربين من المدارس، ويزداد الأمر سوءًا عندما يحدث هذا في المرحلة الثانوية لما يترتب على ذلك من وجود فئة من أنصاف المتعلمين الذين لا يستطيعون تحقيق المستوى المناسب من الإنتاج الذي يتطلبه تقدم المجتمع، لأنه من الصعب على هذه الفئة القيام بالأعمال الرخيصة التي تتطلب جهدًا مضنيًا بعد أن أصبحوا يتطلعون لمستويات معيشية أفضل لم يؤهلوا علميًا ومهنيًا لتحقيقها، مما يخلق لديهم نوعًا من عدم التوافق مع أهداف المجتمع وطموحاته.

ومن الآثار السلبية للرسوب التحاق بعض الراسبين بمجالات العمل قبل الحصول على التأهيل المناسب الذي يمكنهم من الوقوف على المستجدات والتطورات المتلاحقة في ميادين العمل المختلفة مما يشكل أحد العوائق التي تقف في سبيل تقدم المجتمع وتطوره، لأن الكفاءة الإنتاجية للفرد تتوقف في الغالب على مستوى تعليمه وإعداده.

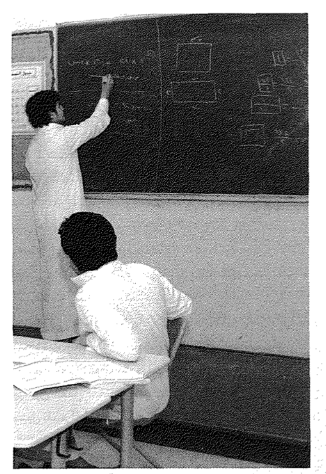
وقد دلت نتائج الدراسة التي أجراها مركز (كورد) في

الولايات المتحدة الأمريكية (Cord,1999) على أنّ أكثر من ٣,٤ مليون شخص لا يتمكنون من إكمال الدراسة الثانوية بسبب عدم قدرتهم على النجاح، وتنقصهم الكثير من القدرات والمهارات التي تؤهلهم للنجاح في الحياة، مما يترتب عليه تدني مستواهم المعيشي وارتفاع معدلات البطالة وازدياد معدلات الجريمة في المجتمع.

كما يترتب على الرسوب نقص العمر الإنتاجي للفرد بعدد السنوات التي رسب فيها، فالطالب الذي يرسب عامًا يخسر من عمره الإنتاجي عامًا، وبتكرار الرسوب تتكرر الخسارة في العمر الإنتاجي وهذه الخسائر تؤثر في نهاية الأمر على المجتمع، لأنّ الطالب الذي يتخرج في المدة المحددة يحقق ثلاثة مكاسب لا يمكن أن يحققها الطالب الراسب وهي:

- دخل فردي سريع.
- قوة عمل مبكرة تخدم المجتمع.
- حماية للميزانية عن طريق الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية المخصصة لقطاع التعليم.

والطلاب الراسبون يعانون تأخرًا في وعيهم الثقافي والصحي والاجتماعي مما يقف عائقًا دون تقدم المجتمع وتطوره، لأنّ هذه الفئة معرضة لكثير من الانحرافات



الاجتماعية التي تؤثر في مستقبلها ومستقبل أمتها ومجتمعها الذي تنتمي إليه.

ومن ناحية أخرى يؤثر الرسوب بدرجة كبيرة في المكانة الاجتماعية والاقتصادية لكل من الفرد وأسرته باعتباره أحد أهم العوامل المؤدية إلى بقاء عدد كبير من أفراد المجتمع في مواقع اجتماعية واقتصادية متدنية نتيجة فقدانهم التعليم المتقدم، بخاصة أن العدد الأكبر من الطلاب الذين يتكرر رسوبهم هم من أبناء الفئات الاجتماعية المحرومة اقتصاديًا وثقافيًا، بحيث تزداد أوضاع هذه الفئاتترديًا برسوب أبنائها وانقطاعهم عن متابعة الدراسة نتيجة خسارتها لفرد متعلم كان من الممكن أن يعزز مكانتها الاجتماعية وينهض بمستواها الاقتصادي.

الآثار الاقتصادية للرسوب

لقد تغيرت النظرة إلى التعليم فقد أصبح ينظر إليه على أنه استثمار للقوى البشرية يتم من خلاله تحقيق مجموعة من الفوائد الاقتصادية والاجتماعية التي تسهم في تقدم المجتمع وتحسن مستوى التنمية فيه. والرسوب من هذا المنطلق يعتبر أحد أهم الأسباب التي تؤدي إلى ضياع كثير من الموارد المادية والبشرية المستثمرة في قطاع التعليم، لأنّ ارتفاع عدد الطلاب الراسبين يستلزم ارتفاع النفقات اللازمة لتغطية احتياجات هؤلاء الطلاب الراسبين من الفصول والمعلمين والتجهيزات والأدوات التعليمية المختلفة، فتمثل هذه النفقات التعليمية أمورًا مهدرة كان من الممكن توجيهها لتحسين نوعية التعليم وزيادة العائد منه.

كما يؤخر الرسوب التحاق عدد كبير من الشباب بسوق العمل وبخاصة عندما يحدث ذلك في المرحلة الثانوية لما يترتب على ذلك من نقص في العدد المطلوب من القوى العاملة المتخصصة التي يحتاج إليها سوق العمل ومجالات الإنتاج المتعددة.

والأضرار الاقتصادية للرسوب لا تقتصر على ما تنفقه الدولة من جهد ومال، بل تتعداها إلى أولياء أمور الطلاب بخاصة في ظل ازدياد اتجاه المدارس للأخذ بالأساليب والنشاطات اللاصفية الحديثة التي تزيد من مقدار ما ينفقه الآباء على أبنائهم مما يشكل كلفة إضافية على أولياء أمور الطلاب.

الدراسة في الميدان

استهدفت الدراسة التعرف على العوامل المدرسية

المؤدية إلى رسوب طلاب الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بالمنطقة الشرقية، وذلك من خلال التعرف على عوامل رسوب طلاب الصف الأول الثانوي المتصلة بما يلي:

- الإدارة المدرسية.
- المعلم.
- المقررات الدراسية.
- الامتحانات.
- الإرشاد الطلابي.

واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الميداني. حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الراسبين في الصف الأول الثانوي بالمدارس الثانوية الحكومية التابعة لإدارة التعليم بالمنطقة الشرقية للعام الدراسي ١٤٢٢ / ١٤٢٣ هـ، والبالغ عددهم (٣١٤٥) طالبًا. وطبقت الدراسة باستخدام استبانة موجهة إلى عينة الدراسة البالغ عدد أفرادها ٦٢٩ طالبًا، يمثلون نسبة ٢٠٪ من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. فيما استخدم الباحث في هذه الدراسة عددًا من الأساليب الإحصائية وهي: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ارتباط الفاكرونباخ.

نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

يرى أفراد عينة الدراسة أن من أهم العوامل المدرسية المؤدية إلى رسوب طلاب الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بالمنطقة الشرقية ما يلي :

العوامل التي ترجع إلى الإدارة المدرسية:

ومن أهمها:

- شدة إدارة المدرسة وكثرة استخدامها للعقاب.
- كثرة تنقلات المعلمين أثناء العام الدراسي.
- قلة اهتمام إدارة المدرسة بالكشف عن مشكلات الطلاب.
- ازدحام الفصول الدراسية بالطلاب.

العوامل التي ترجع إلى المعلم:

ومن أهمها:

- تركيز المعلمين على الطلاب المتفوقين.
- عدم إتاحة فرص المشاركة للجميع.
- قسوة بعض المعلمين في التعامل مع الطلاب.
- ضعف شخصية بعض المعلمين وعدم قدرتهم على ضبط الصف.
- قلة اهتمام بعض المعلمين بالطلاب الذين يعانون مشكلات دراسية.

العوامل التي ترجع إلى المقررات الدراسية:

ومن أهمها:

- كثرة المقررات الدراسية في الصف الأول الثانوي.
- صعوبة بعض المقررات الدراسية.
- كثافة المقررات الدراسية وازدحامها بالتفاصيل والموضوعات.
- الاختلاف الكبير بين مقررات المرحلة المتوسطة ومقررات الصف الأول الثانوي.

العوامل التي ترجع إلى الامتحانات:

ومن أهمها:

- صعوبة أسئلة الامتحانات.
- تشدد بعض الملاحظين وكثرة تهديدهم بالحرمان من الامتحان.
- كثرة أيام الامتحانات مما يسبب الملل للطلاب.
- امتحان أكثر من مادة في اليوم الواحد.

العوامل التي ترجع إلى الإرشاد الطلابي:

ومن أهمها:

- عدم توفر الجو النفسي والاجتماعي المريح داخل المدرسة.
- قلة اهتمام المرشد الطلابي بالمشكلات التي يعانيها الطلاب.
- قلة متابعة المرشد الطلابي للطلاب المقصرين في اختباراتهم الشهرية.
- قلة البرامج الإرشادية التي تساعد الطلاب على التكيف مع البيئة المدرسية. ■

- عنوان الدراسة: «عوامل رسوب طلاب الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بالمنطقة الشرقية».
- الباحث: عبيد عبدالله السبيعي.
- المشرف على الدراسة: أ.د. بدر بن جويعد العتيبي.
- الدرجة العلمية: الماجستير في التربية.
- الجهة الأكاديمية: قسم أصول التربية - كلية التربية - جامعة الملك سعود.
- تاريخ الدراسة: ١٤٢٤/١٤٢٥هـ.

أكثر من ٣٠ مشكلة نفسية يعانيها طلاب الثانوية العامة

مرحلة الضغوط.. العامة!

إبراهيم محمد الكلداري * - البحرين

الخبرات الحادة التي يمر بها الطلاب وأسرهم في مرحلة الثانوية العامة تدخل ضمن ما يسميه علماء النفس بالأحداث الضاغطة في الحياة (Stressful Life Events)، وهو حقل علمي من حقول علم النفس يهتم بدراسة الأزمات التي يمر بها الفرد والمجتمع، وقد زاد الاهتمام به في العقدين الأخيرين من القرن الماضي وأصبح له مجلاته العلمية وهيئاته المتخصصة بداية من عام ١٩٨٨م، والأزمة أو الحدث الضاغط (Stressor Event) كما يعرفه علماء النفس هو أي ظرف حياتي شديد يواجه الفرد ولا تكفي استجاباته العادية لمواجهته مما يخل بتوازنه النفسي والاجتماعي، وقد يوصف الحدث بأنه مؤذ أو مرهق إذا كان يتضمن تهديدًا أو مخاطرة، ويوصف في أقصى درجات شدته وفي حالة توقع الفشل في مواجهته بأنه كارثة؛ ويكون في هذه الحالة ساحقًا وذا خطورة على الفرد أو الأشخاص المهمين في حياته أو على المجتمع بأسره.

ويرتبط بمفهوم الأزمة مفهوم الضغط النفسي (Psychological Stress) وهو حالة من التوتر الجسمي والنفسي تحدث كمحصلة للأحداث الضاغطة على الفرد، وتختلف درجة الضغط النفسي للحدث الواحد من شخص إلى آخر، ويتوقف ذلك على مدى قدرة الفرد على السيطرة على الموقف والوفاء بمتطلباته بالاعتماد على إمكاناته الشخصية وخبراته السابقة وما يتوافر له من مصادر الدعم والمساندة الاجتماعية في بيئته. والضغوط النفسية - مثل معظم أنواع الاضطرابات النفسية التي قد يتعرض لها الفرد - تعيق التكيف مع النفس ومع المجتمع لما لها من تأثير خارجي وداخلي على حياة الفرد اليومية وقد ينتج عنها ضعف القدرة على إحداث الاستجابة المناسبة للموقف وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية فسيولوجية تؤثر سلبًا في جانب أو أكثر من جوانب الحياة.

ومشكلة الثانوية العامة في الدول العربية أنها مرحلة دراسية مصيرية تحدد إلى حد كبير مستقبل الشاب في سنوات عمره المقبلة، فهي بداية طريق الاختيار واتخاذ القرارات المصيرية، وهي تقبل الطلاب في مرحلة عمرية يحملون فيها نفوسًا خصبة صالحة للخير والإصلاح وقلوبًا صافية لم تقتحمها بعد عادات سيئة ولا تقاليد ضارة متأصلة في النفوس ولا ضروب من الأخلاق التي تتراكم عادة لدى الكبار، وهم يملكون القوة في هذه المرحلة في كل شيء: قوة في البدن وقوة في الحواس وقوة على العمل وقوة على طلب العلم وقوة في المعاناة والانفعالات أيضًا، ولذلك فهم أحوج ما يكونون للرعاية التي تعينهم على بداية سلوك الطريق، وتوضح لهم معالمه، وتذلل لهم مصاعبه وتبين لهم زاده حتى يسيروا فيه آمنين على هدى.

وهي مرحلة دراسية تتزامن مع مرحلة المراهقة، تلك المرحلة التي تتسم بالتقلبات الانفعالية والفكرية وتتسم بالتمرد والعصيان ومحاولة إثبات الذات من خلال مخالفة كل ما هو سائد ومطلوب لدى الأسرة أو المجتمع. والطالب المراهق ربما يستخدم الحالة الدراسية لكي يلوي بها ذراع أسرته أو يستخدمها مادة للعناد أو

* أختصاصي نفسي وإرشاد أكاديمي.

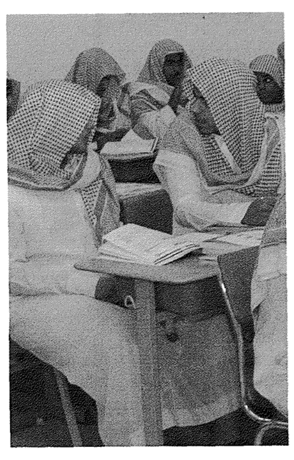
المساومة أو التهديد أو للعقاب أو للعدوان السلبي، حيث يبدو الطالب غير مبال مبتسمًا على الرغم من تدهوره الدراسي، بينما يبدو الأب أو تبدو الأم في حالة من القلق الشديد لما يحدث للابن.

ووجود الكثير من الضغوط والأزمات النفسية والانفعالية لدى طلاب مرحلة الثانوية العامة، يتسبب في الهدر التربوي المتمثل في عدم استفادة الطالب من نظام التعليم، وتكرار الرسوب أو الإعادة أو التسرب من التعليم، مما ينتج عنه الكثير من المشكلات الاجتماعية والصحية التي تؤثر في المجتمع بأسره.

ومن أبرز العلماء الذين اهتموا بتقديم نماذج لتفسير العوامل المؤثرة في حدوث الأزمات وكيفية علاجها: جبسون (Gibson,1989) وجور (Gore,1984) ومك كان (Mc Cann,1988) ووتنجتون وكسلر (Wethington & Kesller,1991)، ويعتبر النموذج الذي قدمه موس وشيفر (Moss & Schaefer,1986) من أشمل النماذج التي توضح المحددات الأساسية التي تؤثر في استجابات الفرد لضغوط الأزمة، ويتكون هذا النموذج من ثلاث مجموعات من العوامل: المجموعة الأولى وهي مجموعة تلقي ضغوط الأزمة والمجموعة الثانية هي مجموعة التعامل مع الأزمة والمجموعة الثالثة هي مجموعة نتائج الأزمة وآثارها.

المجموعة الأولى

إذا كان الإنسان – بشكل عام – يعيش في هذا العصر الضغوط بأشكالها ودرجاتها المختلفة حتى أصبح عصرنا يسمى بعصر الضغوط، فإن طلاب المرحلة الثانوية العامة يعايشون ضغوطًا إضافية كشفت عنها العديد من الدراسات العلمية التي أجريت في مختلف الدول العربية التي تطبق نظام الثانوية العامة، فبالإضافة إلى المشكلات النفسية التي يتعرض لها المراهقون العاديون، هناك أكثر من ثلاثين مشكلة نفسية إضافية تتعلق بالمدرسة وبالدراسة في الثانوية العامة، وقد تصدرت هذه المشكلات قائمة مشكلات الطلاب والطالبات على حد سواء في معظم الدراسات. ومن أكثر هذه المشكلات انتشارًا عدم التكيف مع العمل المدرسي، الخوف من الامتحانات، عدم الميل لبعض المواد الدراسية، الخوف من الفشل في الدراسة، صعوبة الفهم، ضعف الانتباه، التأخر الدراسي، الخوف من المستقبل، الإفراط في أحلام اليقظة، الحاجة إلى الإرشاد العام، ضعف الثقة



بالنفس، العصبية والميل إلى العنف، عدم قبول الذات الاجتماعية، الاكتئاب.

كما أن مستوى الطموح العالي وثقافة الندية من العوامل المؤثرة في تكوين الضغوط النفسية على طالب الثانوية العامة، ومستوى الطموح وإن كان أحد الأسباب التي تقف وراء تفوق أو تأخر الطالب، ولا يمكن تصور طالب يتفوق دراسيًا دون مستو لائق من الطموح الذي يدفعه غالبًا نحو تحقيق المزيد من التحصيل والتفوق والامتياز والتفرد، إلا أن المشكلة تحدث عندما يكون مستوى طموح الطالب - أو أسرته - أكبر من قدراته العقلية.

ولأن قانون الثانوية العامة يقول إن صاحب المجموع الأعلى هو الأوفر حظًا في الحصول على مقعد جامعي، أو بداية السلم للحصول على وظيفة، فإن الطالب غالبًا ما يتعرض لضغوط من الأهل بسبب حرصهم على أن يجمع الطالب أكبر قدر من الدرجات. وهناك ضغوط أخرى تتعلق بصعوبة بعض المواد وعدم تعاون بعض المعلمين، هذا بالإضافة إلى عقدة الفشل، وهي الخوف الزائد من الفشل في تحقيق المجموع اللازم للالتحاق بالكلية التي يرغب الطالب أو أسرته في التحاقه بها. وأثبتت

الدراسات أن الذكور أكثر قلقًا تجاه الفشل الدراسي من الإناث.

هذا بالإضافة إلى وجود المعوقات الاجتماعية والاقتصادية التي تحول دون قيام الطلاب بدورهم بصورة كاملة، منها ما يتعلق بالحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة: فالأسرة التي تعيش في الريف قد لا تعطي أهمية كبيرة للتعليم، ولا توفر المصروفات اللازمة لأبنائها مما قد يضطر الطلاب للعمل أثناء الدراسة، على عكس الأسرة التي تعيش في المدينة وتركز كل اهتمامها في تفوق أبنائها وتوفر لهم معظم احتياجاتهم. وهناك المواقف الضاغطة الناتجة عن التعرض لضغط المحيطين الذين يحاولون صياغة حياة الطلاب ومما يشعرهم بعدم الحرية المنوطة بهم سواء عن أنفسهم أو مصائرهم، كل هذه تمثل ضغوطًا عليهم قد تدفعهم إلى الوقوع في العديد من المشكلات كالعزلة أو الوحدة أو الشعور بالاغتراب. كما تمثل المشكلات الاجتماعية مثل التفكك الأسري وإهمال التربية والتعليم، أسبابًا أخرى لظهور الضغوط النفسية لدى طلاب الثانوية العامة مما قد ينعكس على سلوكهم داخل المدرسة أو خارجها مثل: الميل إلى الفوضى والتهريج، أو الكسل والخمول، والإهمال، أو العناد وعدم الطاعة المستمرة، وعدم تقبل النصح والإرشاد، والانفعال الدائم والرغبة في الثورة والهياج، والصداع والتعب بشكل مستمر، وفقدان الشهية، والأرق، والإحساس بالنقص والدونية.

المجموعة الثانية

وتشمل هذه المجموعة العمليات المختلفة التي يقوم بها الطالب وأسرته لحشد الطاقات المعرفية والوجدانية لمواجهة التحدي الذي تمثله الثانوية العامة. وتعد الامتحانات هي الحدث الأكبر والمحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التعليمية بوضعها الحالي في المرحلة الثانوية وتتلخص استراتيجيات الطالب والأسرة في المواجهة في بذل مجهود مضاعف في المذاكرة من بداية العام الدراسي، والتركيز الشديد على ضرورة انتظام الطلبة في دورات التقوية مترافقة مع الكثير من الدروس الخصوصية اللازمة لضمان النجاح والتفوق، وبالنسبة للمذاكرة فهناك بعض الصعوبات التي قد تعوق الطالب عنها التي يجب عليه أن يكتشفها ويحاول التغلب عليها، حتى يستطيع أن يدخل في المذاكرة الفعالة، وأهم هذه الصعاب:

لأن قانون الثانوية العامة يقول إن صاحب المجموع الأعلى هو الأوفر حظًا في الحصول على مقعد جامعي، أو بداية السلم للحصول على وظيفة، فإن الطالب غالبًا ما يتعرض لضغوط من الأهل بسبب حرصهم على أن يجمع الطالب أكبر قدر من الدرجات

- عدم القدرة على التركيز أثناء المذاكرة، فيفقد وقته في التنقل من درس إلى آخر ومن مادة إلى أخرى دون أن يذاكر شيئًا.
- تراكم الدروس وعدم القدرة على تنظيم الوقت للانتهاء منها.
- كراهية بعض المواد الدراسية، وتصديق الفاشلين الذين يخوفونه منها ويصورونها له على أنها لا يمكن التغلب عليها.
- أصدقاء السوء الذين يضيعون الوقت في اللهو والهراء دون تقدير لأي مسؤولية.
- القلق والتوتر الناتجان عن المشكلات السرية أو العاطفية التي تشتت الذهن وتضعف قدرة الطالب على الاستذكار الجيد والتقدم الدراسي.

أما بالنسبة للدروس الخصوصية فقد نجحت المراكز التعليمية والدروس الخصوصية في حصار وقتل الأداء التعليمي بالمدارس الثانوية العامة، حتى أصبح الطلاب يذهبون في مواعيد الدراسة إلى تلك المراكز اقتناعًا منهم بأن المدرسة انتهت شكلاً وموضوعًا، وأن مستقبلهم ومجموعهم مرتبط بحضور محاضرات المراكز أو الاستعانة بالدروس الخصوصية.

والأمر اللافت في موضوع الدروس الخصوصية أنها لم تعد تعتبر مشكلة بذاتها، ولا ينظر إليها الأهلون أو المشرفون على العملية التعليمية بأنها مرض بحد ذاته، كما لا تبدو دلالات تشير إلى احتمالات مناقشتها من قبل القائمين على إدارة التعليم في كل من وزارتي التربية أو التعليم العالي على حد سواء. ويبدو أن الجميع يتعامل معها كأمر واقع إضافة إلى أنها الضرورة اللازمة

للنجاح والتفوق.

وتبدو فداحة المشكلة في تحويل شكل وهدف التعليم بحد ذاته عن فلسفته الطبيعية والمنطقية، وتحويل المعلمين باتجاه التركيز على الدروس الخصوصية خارج البنى المؤسسية وصرفهم بالتالي عن مهماتهم الأساسية، المنصبة أصلاً على التعليم المنظم في المؤسسات التربوية والتعليمية القائمة، وهنا أصل المشكلة التي توصف بالجنوح في بعض المجتمعات والدول العربية التي تمنع معلميها من إعطاء دروس خاصة مأجورة لطلابهم، إذ إن ذلك يدخل في إطار التقصير الوظيفي الذي يستوجب العقوبة. وبالفعل تعاقب المؤسسات التربوية المعلمين المخالفين الذي يعطون دروسًا خصوصية وتصل إلى حد طردهم من التعليم الرسمي.

وتمثل الدروس الخصوصية إحدى القنوات الحديثة لاستنزاف دخل الأسرة العربية، وقد ذكرت دراسات رسمية أنها أثرت حتى على خطط التنمية الرسمية وكان لها دور في إضعاف دخول العديد من الأسر. وقد أدى انتشار الدروس الخصوصية كاستراتيجية لمواجهة الطالب والأسرة لامتحانات الثانوية العامة إلى عدة ظواهر تربوية خطيرة من أهمها:

- الإهمال والاستهتار واللامبالاة بالمدرسة كمكان لتلقي العلم وشعور الطالب بالاستغناء عن المدرسة، وفي الوقت نفسه هو يعاني من ضغوط من إدارة المدرسة للذهاب إليها حتى لا يدخل في دوامة إعادة القيد وغير ذلك من المشكلات الإدارية. وقد أشارت إحدى الدراسات العلمية إلى أن الطلاب قد أجمعوا في استطلاع للرأي على

> حين يشعر الطالب قبل الامتحان بأيام قليلة أن رأسه خال تمامًا من المعلومات التي ذاكرها، لا ينبغي أن ينزعج فهذا شعور غير حقيقي وهو يدل على أن درجة القلق لديه عالية، وكل ما يحتاجه هو أن يهدئ نفسه وسوف ينفتح باب الذاكرة في الوقت المناسب

أنهم يحاولون إضاعة الوقت داخل الحصة لعدم حاجتهم إليها، وامتد الأمر إلى المعلم فأصبح هو وما يقوله داخل الفصل محل سخرية واستخفاف.

- هناك حالة من فقدان الثقة بالتعليم الحكومي والتشكيك فيه وعدم مساندته ماديًا أو معنويًا، لذلك فإن أولياء الأمور لا يذهبون إلى المدرسة مطلقًا لمتابعة أبنائهم أو السؤال عنهم بل إنهم يشجعونهم على الغياب ويتحايلون في اختلاق الأعذار الرسمية للحصول على إجازة أو شهادة مرضية.

- هناك طلاب لا يحصلون على دروس خصوصية لأسباب اقتصادية، هؤلاء يمثلون ضحايا هذه الظاهرة لأنهم لا يجدون مكانًا حقيقيًا يتلقون التعليم فيه، إذ إن الفوضى التي تعم المدرسة والفصل من ناحية وعدم قيام المعلمين بأدوارهم نتيجة انشغالهم واستنفاذ طاقتهم في الدروس الخصوصية من جهة ثانية، كل ذلك ساهم في حرمان هؤلاء الطلاب من فرصة التعلم داخل المدرسة وهو ما يتنافى مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ويقضي على مبدأ العدالة الاجتماعية.

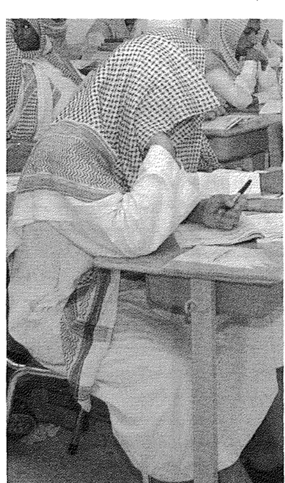
- ارتبطت الدروس الخصوصية ارتباطًا وثيقًا ببعض الأمراض الاجتماعية الخطيرة، فقد انتشرت الأمراض الاجتماعية بشكل يصعب معه علاجها، وأصبحت الدروس الخصوصية واجهة اجتماعية وأصبحت الإمكانات المادية عاملاً مؤثرًا في التفوق الدراسي.

- افتقدت المدرسة الجانب الأخلاقي في التربية وأصبحت مجرد مكان لتعرف الطالب على المعلمين الأكثر شهرة في إعطاء الدروس الخصوصية والأكثر خبرة في شؤون الامتحانات، وتلخصت العملية التعليمية في ورقة الامتحان وكيفية التغلب عليها.

وقد قامت بعض الدول العربية بمحاولات متكررة ومقترحات عديدة للتغلب على هذه الظاهرة مثل اقتراح تفعيل مجموعات التقوية التي تتم داخل المدارس بشكل رسمي، غير أن هذا الاقتراح تم النظر إليه على أنه إقرار بشكل رسمي بوجود قصور في النظام التعليمي ويعد بمنزلة اعتراف بشرعية الدروس الخصوصية.وهناك خدمة التليفون التعليمي التي تم تفعيلها في بعض دول الخليج العربي، وقد أثبتت هذه الخدمة نجاحها بالفعل فهي طريقة موجزة سهلة تخدم الطالب في أي وقت يريد، كما أنها لا تضيع وقت الطالب وتكون على أيدي متخصصين في المادة يقومون بتفسير الغموض الذي يراه

الطالب حول أحد الجوانب من أي من المواد الدراسية التي يدرسها، غير أن هذه الخدمة لم تغن عن المدرس الخصوصي حتى الآن.

ومع اقتراب امتحانات الثانوية العامة تجد أن هناك حالة من الرعب والفزع تنتاب الطالب والأسرة أيضًا، وعلى الرغم من أن قلق الامتحانات ظاهرة عامة تصيب كل الناس تقريبًا بدرجات مختلفة، وربما يعتبر القلق بدرجاته المعقولة حافزًا للدراسة والإجادة، فنجد بعض الطلاب المتميزين يضعف أداؤهم إلا أنه في بعض الأحيان يتجاوز هذه الحدود المفيدة والمحفزة ويصبح عائقًا أمام عملية التعلم ويؤثر تأثيرًا شديدًا على الأداء في الامتحانات بسبب هذا القلق رغم أنهم يكونون قد بذلوا جهودًا هائلة في المذاكرة طوال العام. والقلق ليس مقصورًا على الطلاب فقط، بل يشمل أيضًا الآباء والأمهات وربما يكون الأخيران هما أحد مصادر القلق المهمة لدى أبنائهم دون أن يدروا. وقلق الامتحان مفيد في درجاته المعقولة، ولذلك ينبغي تخفيض حدته وتعلم مهارات السيطرة عليه حين يتجاوز حدوده المفيدة.



والقلق يمكن أن يكون أحد احتمالين:

- إشارة تحذير لكي نقوم بفعل أشياء يتوجب علينا فعلها أو حل مشاكل تتطلب المواجهة.
- تشويش للعقل وتعطيل لملكاته.

أعراض قلق الامتحانات

تنقسم الأعراض إلى ثلاث مجموعات رئيسية:

- أعراض نفسية: مثل التوتر، الانزعاج لأسباب بسيطة، أفكار سلبية حول الذات (الشعور بالدونية وعدم القدرة على تحقيق النتائج)، توقعات سيئة للمستقبل، الشعور بعدم الارتياح، الشعور بالخوف والترقب، الشعور بزيادة الضغوط وتراكم المسؤوليات وعدم القدرة على الاحتمال، سرعة الاستثارة، العصبية، الرغبة في الصراخ، الشعور بأن العقل في حالة تسارع متزايد أو في حالة تجمد وانحسار.
- أعراض جسمية: مثل الشعور بالتعب والإرهاق، الصداع، شد في العضلات، اضطرابات في البطن، غثيان، قيء، الرغبة في التبول والتبرز مرات كثيرة، الدوخة، سرعة التنفس، الإحساس بالاختناق، سرعة ضربات القلب، رعشة وبرودة في الأطراف، زيادة إفراز العرق، الإحساس بالسخونة أو البرودة الزائدة.
- أعراض تفادي وسلوكيات تعويض: مثل عدم الذهاب للمدرسة، الاعتذار عن مواعيد الدروس الخصوصية أو التهرب منها، الخوف من المواجهة، الخوف من دخول الامتحانات والرغبة في تأجيلها، كثرة النوم ليلًا ونهارًا، محاولة الانشغال بأشياء أخرى (مشاهدة التليفزيون، قراءة القصص والمجلات، الخروج مع الأصدقاء).

تأثير القلق على العمليات العقلية

- التأثير على الذاكرة: تنقسم الذاكرة إلى ثلاث عمليات رئيسية هي الاستقبال والتخزين والاسترجاع، والقلق هنا يؤثر على كفاءة العمليات الثلاث، لذلك حين نكون قلقين نشعر بأننا لا نستطيع التركيز ولا نستطيع الاحتفاظ بالمعلومات الواردة للمخ، ولا نستطيع استعادة المعلومات المختزنة.
- التأثير على التفكير: بما أن التفكير عملية معقدة تحتاج لقدرات عقلية متعددة فإن القلق يؤثر كثيرًا في القدرة على التفكير السليم، لذلك يمكن أن تحدث حالة تسارع للتفكير (Racing) دون سيطرة، أو تحدث حالة انغلاق وتوقف (Blank out).

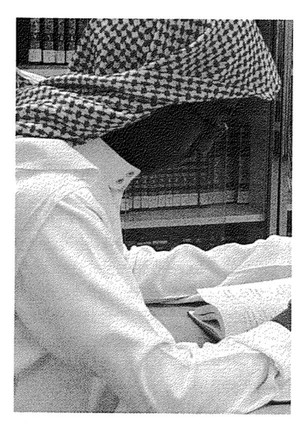
- ظاهرة فراغ العقل: بعض الطلاب يبذلون جهدًا كافيًا في المذاكرة، ولكنهم في بعض الأوقات وبخاصة قبل الامتحان بأيام قليلة أو أثناء الامتحان يشعرون وكأن عقلهم أصبح فارغًا تمامًا من المعلومات، وهذا يؤدي إلى حالة من الانزعاج وأحيانًا تصل إلى درجة الهلع، وبعضهم ينظر إلى ورقة الأسئلة وكأنها مكتوبة بلغة لا يفهمها أو أنها بيضاء تمامًا أو سوداء تمامًا، وتحدث حالة من فقد الذاكرة المؤقت وانغلاق التفكير. هذه الحالة هي نتيجة لدرجة عالية من القلق، وهي شعور كاذب بفقد الذاكرة وفقد القدرة على التفكير، ويكفي الشخص أن يجلس لبعض الوقت ويحاول استعادة هدوئه وسوف يجد أن باب الذاكرة ينفتح بالتدريج وأنه أصبح قادرًا على قراءة بعض الأسئلة، وأصبح قادرًا على استرجاع المعلومات الخاصة بها شيئًا فشيئًا، فالأسئلة نفسها تعتبر مفاتيح للذاكرة المختزنة.

وأحد أسباب هذه الظاهرة أيضًا هو أن الطالب يحاول قبل الامتحان بأيام أن يتذكر المادة أو المواد التي درسها دفعة واحدة فيعجز العقل عن ذلك (ومثال لذلك إذا حاول شخص يجلس أمام الكمبيوتر أن يفتح كل النوافذ وكل البرامج دفعة واحدة)، فالعقل لا يستطيع أن يعمل بهذا الشكل (وكذلك الكمبيوتر)، ولكنه قادر على التعامل مع مفاتيح معينة بشكل مبسط ومحدد، ولذلك فالطالب الذي كان يشعر بفقد كل المعلومات قبل الامتحان بأيام قليلة يصبح قادرًا على التذكر حين يجلس في لجنة الامتحان ويتناول ورقة الأسئلة.

والسبب الأخير هو أن بعض الطلاب حين يقرؤون موضوعًا يعتقدون أنهم قد فهموا المقصود من هذا الموضوع، ولكن هذا الفهم وحده غير كاف لتذكر الموضوع وكتابته في الامتحان لذلك لابد من محاولة الاسترجاع أثناء المذاكرة وذلك بإغلاق الكتاب ومحاولة استعادة النقاط الأساسية في الموضوع واستعادة التفاصيل المتضمنة في هذه النقاط، وبذلك يتم التأكد من أن الموضوع قد تم حفظه في الذاكرة فعلًا.

ويمكن مساعدة الطلاب على خفض القلق من خلال الأفكار التالية:

- الاهتمام بالإعداد الجيد للامتحان من بداية السنة الدراسية.
- التعامل مع الامتحان بثقة والنظر إليه على أنه فرصة لإظهار الجهد والتعب طوال العام.



- التدرب على عملية الاختبار الذاتي من خلال الإجابة عن أسئلة أو حل امتحانات.
- المحافظة على نمط حياة صحي بأن تأخذ قسطًا كافيًا من النوم، وتتناول غذاءً متكاملًا وتمارس الرياضة البدنية، وتمارس بعض الهوايات الشخصية المحببة، وتحتفظ بقدر معقول من العلاقات الاجتماعية.
- تعود ممارسة وقف التفكير السلبي خاصة حين تجد أفكارًا انهزامية تقتحم عقلك مثل: « الامتحانات ستكون صعبة جدًا هذا العام.. أنا سأكون أقل من زملائي.. أنا فهمي بطيء وقدرتي على التفكير ليست مثل بقية زملائي.. أسرتي سوف تلومني على تقصيري.. حين تظهر النتيجة سينظر إلي الجميع باحتقار...».
- تعود التفكير الإيجابي كأن يقول الطالب: «لقد أديت ما في استطاعتي وذاكرت بشكل جيد وسيكون أدائي جيدًا في الامتحان.. هذا ليس أول امتحان ولا آخره، دائمًا هناك فرصة للتعويض».
- حين يشعر الطالب قبل الامتحان بأيام قليلة أن رأسه خال تمامًا من المعلومات التي ذاكرها، لا ينبغي أن ينزعج فهذا شعور غير حقيقي وهو يدل على أن درجة القلق لديه عالية، وكل ما يحتاجه هو أن يهدئ نفسه وسوف ينفتح باب الذاكرة في الوقت المناسب، وعليه أن يتذكر أن هذا الشعور يساور الكثير من الطلاب وعلاجه هو مواصلة

المذاكرة مع محاولة استعادة الهدوء.

- قبل الذهاب للسرير في الليلة السابقة للامتحان على الطالب أن يقوم بجمع الأدوات التي سوف يحتاجها مثل القلم الجاف والقلم الرصاص والمسطرة والممحاة والآلة الحاسبة...إلخ.

- التأكد من وقت الامتحان ومكانه.

- ضبط المنبه ثم الاستلقاء في السرير للنوم ولا ينبغي للطالب أن يشغل نفسه بموعد دخوله في النوم بل يدعه يأتي تلقائيًا في أي وقت، وحتى لو تأخر بعض الوقت فيكفي أنه في حالة استرخاء على السرير.

- يجب تجنب تناول أي منبهات في المساء ليلة الامتحان حتى يستطيع أن يحصل على نوم هادئ. وتجنب تناول المهدئات والمنومات، حيث إن بعض المنومات والمهدئات قد تؤثر على الذاكرة والتركيز.

- لا ينبغي الذهاب إلى الامتحان دون إفطار خفيف ومناسب.

المجموعة الثالثة

وتتعلق بالآثار المترتبة على المرور بالخبرات السابقة، وأهم تلك الآثار ما تتركه الدروس الخصوصية من تأثيرات على شخصية الطالب ليس فقط عندما ينهى المرحلة الثانوية وينتقل للجامعة بل تمتد إلى طالب الدراسات العليا، فهي تخلق داخله نوعًا من الاتكالية والاعتمادية والسلبية وعدم المبادأة والتفكير ونوع من الخمول العقلي وعدم الابتكار لأنه تعود أن تلقن له المعلومة بدون عناء لذلك لم ينشأ داخلهم مشروع باحث لينقب عن المعلومة والمعرفة.

وهذا ما يؤكده الواقع وما نلمسه في طلبة السنوات الأولى في كليات الهندسة والطب والكليات العملية حين يخفقون فيها، وهذا دليل على أن استعداداتهم وقدراتهم لهذه المواد والتخصصات غير موجودة.

ومع نهاية الدراسة ونهاية الامتحانات تظهر مشكلات تتعلق بالتصحيح، وهناك فقدان في نظام التصحيح وتقدير الدرجات، خاصة أن ظروف تصحيح الامتحانات عليها دور كبير في وقوع بعض حالات الظلم على بعض الطلاب نتيجة تقصير ومعاناة بعض المدرسين الذين يتعرضون لضغوط شديدة سواء تلك المتعلقة بالظروف البيئية مثل الحر وضيق المكان، أو الأعداد الكبيرة التي يطلب من كل مدرس الانتهاء منها في وقت قصير.

وبعد ظهور النتيجة نجد أن الطلاب الذين حصلوا على مجاميع تتراوح ما بين ٩٠٪ و٩٥٪ أعدادهم في الحقيقة كبيرة مع أن معظمهم طلاب عاديون وإن كان بعضهم متميز حقًا ولكن الامتحانات ظلمته وهؤلاء سوف يعانون نفسيًا، وسوف يمتد يأسهم ليشمل كل ما يتعلق بالوطن بأجمعه وذلك باعتباره الوطن الذي ظلمهم لأن الشعور الذي سيسيطر عليهم آنذاك هو الشعور بالظلم. أما الطلاب العاديون فستكون معاناتهم أقل وستكون في صورة غضب أكثر منه شعور باليأس والظلم وسرعان ما سيتكيفون إذا ما التحقوا بأي كلية أخرى.

وفي نهاية المطاف فإن كل الجهود المكثفة والإرهاق الهائل والضغوط النفسية الاستثنائية إما أن تفضي بالطالب إلى اختصاص غير مرغوب، أو إلى نتائج محبطة بالمرة، ويكون أمام الشاب أو الفتاة، إحدى طريقين، أن يحيا كابوس الثانوية العامة مرة أخرى، بكل هواجسه وضغوطه وآثاره السلبية، أملًا في كرة منتصرة، أو أن ينحى منحًا آخر، كأن يختار الفرع الذي «اختير» له في المفاضلة العامة، على علاته، ومع الكراهية له في بعض الأحيان، ليتحدد مصير حياته بأكمله بفعل مجموع الثانوية العامة، وتتحدد المهنة التي سيحترفها طوال حياته، وفق هذا المجموع، لا وفق رغبات الطالب، الذي يحيا طوال حياته في غربة عن ذاته وعن ميوله وعن الاختصاصات المحببة له، وتبقى «حرقة» في القلب يكبتها طوال حياته آملًا ألا يحيا أولاده ذات المأساة.

المراجع

- بدر محمد الأنصاري، مشكلات الشباب من الجنسين في الكويت، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثامن للندوة العالمية للشباب الإسلامي بعنوان الشباب المسلم والتحديات المعاصرة، الرياض: من ٣-٦ سبتمبر ١٩٩٧م.

- عبدالعظيم عبدالسلام إبراهيم، الدروس الخصوصية في ضوء نظام الثانوية العامة الجديدة، مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، المؤتمر العلمي السنوي الرابع، الجزء الثاني، مستقبل التعليم في الوطن العربي بين الإقليمية والعالمية، القاهرة: من ٢٠-٢١ أبريل ١٩٩٦.

- محمد عبدالفتاح المهدي، قلق الامتحان، مقالة متاحة على شبكة المعلومات الدولية من خلال الرابط التالي: http://mahdyzone.jeeran.com/ar/archive/2007/11/368190.html

- محمد مزمل البشير، سلبيات وإيجابيات الدروس الخصوصية من وجهة النظر التربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، العدد الثاني، ربيع الأول ١٤١٦هـ -أغسطس ١٩٩٥م.



دور الأسرة في توفير الأجواء المناسبة لطلبة وطالبات الثانوية العامة

يريدون النصيحة والعون .. ولا يريدون الوصاية واللوم

د. لطيفة حسين الكندري *- الكويت

محطات العمر كثيرة ولكن قد ننسى بعضها إلا أن معظمنا يذكر جيدًا رحلته مع الثانوية العامة فهي ما زالت منقوشة على جدران الذاكرة كأنها كانت بالأمس رغم تباعد الأعوام.

واليوم يمر أولادنا وبناتنا في مرحلة المراهقة بمرحلة هامة من حياتهم وهم في نهاية مرحلة الثانوية العامة وعلى مشارف المرحلة الجامعية أو مباشرة الحياة المهنية والالتحاق بأعمال ومهن تحدد معالم مستقبلهم وترسم شخصيتهم. ولا شك أن دعم الأسرة وتشجيعها من أهم عوامل النجاح والتفوق في مسيرة طلابنا وطالباتنا لا سيما في مرحلة الثانوية العامة التي تعتبر معبرا حاسما نحو عالم جديد للناشئة.

يحتاج الشاب من والديه في هذه المرحلة الهامة بالذات إلى التشجيع، والمؤازرة، والتوجيه، والحضور – قدر الإمكان – في المنزل قبل الذهاب للمدرسة وبعد العودة لرفع معنوياته وسماع احتياجاته وإنجازاته وتحدياته. ومن أهم أسباب العون الدعاء المتواصل فقد ورد في الحديث أن دعوة الوالد لولده (الأصل للفرع) دعوة مستجابة فعن أبي هُرَيْرَةَ أَنّ النّبيّ صلى الله عليه وسلم قالَ:«ثَلاَثُ دَعَوَات مُسْتَجَابَات لاَ شَكّ فِيهنّ: دَعْوَةُ الْوَالِدِ وَدَعْوَةُ الْمُسَافِرِ وَدَعْوَةُ الْمَظْلُومِ» (رواه أبو داود). وهناك من الناس من يبذل كل الأسباب ويغفل عن الدعاء وهذا لا يليق بمن يطمع بالبركة في حياته.

ومن الأسباب المعينة للفرد على التركيز على درسه وصفاء ذهنه تكاتف العائلة وتماسكها فإن النزاعات الأسرية لها عواقب وخيمة على نفس الطالب الذي تزداد حاجته إلى الأمن الأسري والتكافل الاجتماعي. ومن أخطر الأمور أن يقوم الوالدان بإظهار خلافاتهم وتصفية حساباتهم أمام سمع وبصر أفراد العائلة.

ومن جهة أخرى فإن المحافظة على توفير الأغذية الصحية والمشروبات الطبيعية والإبداع في تقديمها في المواعيد المناسبة تساعد طلابنا وطالباتنا على مجاهدة النفس ومغالبة النعاس والتيقظ أثناء الدراسة كما أن حث الأبناء على ممارسة الرياضة ثلاث مرات على الأقل أسبوعيًا لمدة نصف ساعة تقريبًا في كل مرة من الأهمية بمكان ففي ذلك عون كبير للجسم على أداء مهامه بكفاءة.

وقد يستغرب البعض أن الأسرة من وظيفتها تقديم الطرائف لتسلية الطالب وترويحه فإن «المُنْبَتّ لا ظهرًا أبقى، ولا أرضًا قطع» فمواصلة

*مديرة المركز الإقليمي للطفولة والأمومة وأستاذة مشاركة في كلية التربية الأساسية.

الدراسة دون راحة أو فترة تسلية قصيرة تجهد الإنسان وتجعل الملل يأخذ مأخذه في إرهاق النفس مما يسبب الانقطاع عن التحصيل. ومن ذلك مشاهدة لقطات ترفيهية في التلفاز أو غيره.

وتستطيع الأسرة أن تروي قصصًا قصيرة ترفع الهمم من مثل رواية قصص المبدعين في تراثنا الإسلامي وكذلك من سيرة العظماء في التاريخ الإنساني. وعلى الأسرة أن تذكر الأبناء دائمًا بآداب طالب العلم ومنها عدم التحرج من السؤال وتوجيه الأسئلة النافعة للمعلمين وغيرهم وأن قول الطالب لم أفهم هذه المسألة لا تسبب الحرج أبدًا فالسكوت اليوم ندامة غدًا فالإنسان قد يحتاج للشرح لمرات عديدة حتى تتضح له بعض القضايا وليس في ذلك ما يعيب أبدًا.

إضافة إلى ما سبق فإن العناية بغرفة الطالب ونظافتها وتعاهدها وتوفير الهدوء التام من أسباب الراحة النفسية ولا شك أن البرمجة الإيجابية والتفاؤل من أعظم وسائل دعم الأبناء وذلك من مثل ترديد كلمة «موفق إن شاء الله» «أنت ذكي وستحقق التفوق»....فالكلمة العسلية الزاهية لها وقع السحر وجاذبية الحكمة التي تستقر في النفس فتحركها نحو السعي للمعالي ولهذا ورد عَنِ النبيِّ صلى الله عليه وسلم أنه قال:«الكَلِمَةُ الطَّيِّبَةُ صَدَقَةٌ» (رواه البخاري). الدور الأكبر للأسرة في هذا السياق هو توليد الدافعية لدى المتعلم وحثه على طلب العلم والسعي في ميادينه فالكلمة الصالحة يحتاج الإنسان إلى سماعها آلاف المرات في السنة الواحدة فلنتفنن فيها، ولنجدد مفاتيحها، ولنوسع آفاقها.

وفي هذا المسلك الكريم لا تستغني الأسرة عن مد جسور التواصل والتفاعل مع المدرسة فإن العملية التربوية الناجحة هي ثمرة تعاون بين هذين القطبين (المدرسة والأسرة) فاجتماع أولياء الأمور له أهميته ولا شك أن المعلم في كل مادة أقدر على توجيه الطالب وأسرته نحو الوسائل النافعة لفهم مادته العلمية.

ويأتي دور الأسرة أيضًا في توفير المعلومات



الدقيقة المتعلقة بالنسب المطلوبة لدخول الجامعة والالتحاق بسائر المؤسسات كي يعد الشاب نفسه ويكون على بصيرة في مسيرته ويبذل الأسباب لمطابقة الشروط المطلوبة وتحقيقها في المجال الذي يرغبه. هناك جامعات تطلب اجتياز اختبار قدرات أو لغات وهذا يجب معرفته مسبقًا قبل فوات الأوان.

كثيرا ما نسمع من أبنائنا عندما نسأل أحدهم ماذا تريد أن تتخصص فيه فيكون الرد حسب درجاتي... وحسب نسبتي في الثانوية!! من الأفضل أن يحدد الطالب طموحه فيقول هذا التخصص الذي أسعى إليه وتكون له بدائل في

حال تدني درجاته.

لا بد للأسرة من تذكير الأبناء والبنات بالإلمام بفنون المهارات الدراسية (الخريطة الذهنية – فن التلخيص والتعبير – أسس كتابة البحوث والتقارير – فن الإلقاء والشرح – القراءة السريعة – معرفة أساسيات نظرية الذكاءات المتعددة- استراتيجيات وضع الأهداف وكتابتها- طرائق وضع الجدول اليومي والأسبوعي والشهري). وفي حالات قليلة وبالقدر الضروري قد يحتاج البعض لدروس خاصة وننصح بأن تكون تحت سمع وبصر الإدارة المدرسية منعًا من الاستغلال المادي الذي قد يحدث.

ومن أخطاء الآباء فقدان الوالدية المتعاونة حيث يتصدى أحدهم لشؤون المنزل وينعزل الأب مثلا حتى أنه لا يعلم ما يجري في المنزل وكذلك السهر والولائم والمناسبات الاجتماعية والأسفار التي تربك برنامج الأبناء والبنات. ونقع في خطأ جسيم عندما نقارن أحد الأبناء بغيره ونتجاهل الفروق الفردية، والاستعدادات الذاتية، والظروف المحيطة.

تحكي لنا تجارب الحياة المريرة أن المبالغة في دفع الأبناء والبنات نحو الحصول على درجات مرتفعة فوق طاقتهم من أسباب تعاسة عائلات كثيرة خربت بيوتها بأيديها وظنت أن الشهادة العلمية نهاية المطاف ... بكل حب وعطاء دعونا - معشر الآباء والأمهات - نبذل الأسباب ولا نبالغ في نقد ثمرات القلوب (بناتنا وأولادنا) فالأسرة والمدرسة والمجتمع والناشئة شركاء في نتائج الثانوية العامة. طالب الثانوية العامة يريد النصيحة والعون ولا يريد الوصاية واللوم ... أخطاء الأسرة الفادحة قد تدفع الشاب إلى الكذب والكسل والهرب – لا قدر الله - فلا بد من الرفق في التفاهم معهم، والتودد في التقرب إليهم.

وجدير بالأسرة أن تذكر بأهمية الأخلاق الحسنة والمحافظة على الصلوات فالتفوق قرين الخلق القويم ودفء الأسرة والنصح السليم

تحكي لنا تجارب الحياة المريرة أن المبالغة في دفع الأبناء والبنات نحو الحصول على درجات مرتفعة فوق طاقتهم من أسباب تعاسة عائلات كثيرة خربت بيوتها بأيديها وظنت أن الشهادة العلمية نهاية المطاف

يخففان حدة الضغوط النفسية والاجتماعية. والمطلوب من طلابنا بذل الطاقة واستفراغ الوسع والقيام بالواجب ومن ثبت نبت، ومن صبر ظفر، ومن سار على الدرب وصل، ومن يتحرّ الخير يُعْطَه.

ولكي نخفف من رهبة الاختبارات المدرسية لا بد من توفير الحب لأبنائنا وبناتنا فنحن نحبهم من غير شرط ولا قيد لأنهم القدر الذي قدره الله لنا وهو خير لا ريب فيه. لا نعلق حبنا لهم بنجاح وتفوق فالحب المعلق المشروط ضره أكثر من نفعه ولكن بحبنا الدائم لهم ندعوهم نحو بذل الأسباب ولا نهددهم بقطع حبل المحبة في حال فشلهم دراسيًا بل نقف دومًا معهم نساندهم في رحلة التحصيل الدراسي فهي رحلة عن قريب ستزول آلامها وستظهر ثمارها. نحن كآباء وأمهات نرمق مسيرة فلذات الأكباد وقد نفرح أكثر كلما ارتفع تحصيلهم الدراسي لكن حبنا لهم ثابت كالجبال الرواسي.

وفي ختام هذه التوجيهات التربوية للأسرة فإن التواصي بالخير وتبادل قصص النجاح والتفوق ونقل الخبرات الجادة وترك الناشئة لاختيار الصالح منها من ركائز التميز. إن الثقة بقدرات شبابنا وبناتنا من أساسيات الأسرة في رحلتها مع تهيئة الناشئة لاجتياز مرحلة الثانوية العامة بسلام ودخول بوابه مرحلة جديدة. ■



مشاهير لم يحصلوا على شهادة الثانوية العامة

أحمد أبوزيد محمد — القاهرة

يخطئ من يتصور أن الفشل في الحصول على شهادة الثانوية العامة يعني للمرء إعلان شهادة وفاته علميًا، وكأن الحصول على هذه الشهادة هو نهاية المطاف، وأن عدم اجتياز امتحان الثانوية العامة بنجاح باهر معناه انتهاء طموح أي طالب في أن يتبوأ مكانة مرموقة يومًا ما في مجتمعه. ونحن هنا لا ندعو للاستهانة بهذه المرحلة التعليمية في حياة أي دارس، وإنما نحذر بشدة من خطورة الاستسلام لمشاعر اليأس والإحباط التي تخيم على كل طالب، بل على كل أسرة يخفق ابنها أو ابنتها في تجاوز شبح هذه المرحلة، التي تحولت إلى كابوس مرعب في حياة الأسرة العربية.

الثانوية العامة مرحلة هامة في مشوار التفوق العلمي لأي طالب، لكن التاريخ الحديث سطر على صفحاته الخالدة قصصًا رائعة لمشاهير تجاوزوا محنة العجز عن مواصلة الدراسة لأسباب مختلفة، ولم يستسلموا أبدًا لظروفهم وواقعهم الصعب، فبرزوا وميزوا أنفسهم، بل كانوا قدوة تحتذى لغيرهم في مجتمعاتهم وأوطانهم. وسنلقي هنا الضوء على بعض من هؤلاء المشاهير الذين تحدوا الفشل في حياتهم فغدوا نجومًا وأعلامًا بارزة تتناولها الأقلام والدراسات بالتمحيص والتدقيق والتحليل.

جون ميجور

ولد جون ميجور في ٢٩ مارس سنة ١٩٤٣ في سينت هيليير، كارشالتون، بمقاطعة سَري جنوب لندن لعائلة محدودة الدخل. تلقى تعليمه في مدرسة روتليش الحكومية، في ويمبلدون، وفي سن السادسة عشرة ترك ميجور المدرسة ليبحث عن عمل، وكان ذلك بسبب حاجة عائلته للدخل الذي كان باستطاعته كسبه بعد فشل شركة والده. لكن ميجور واصل دراسته في المنزل لكي يتأهل لمنصب مصرفي. وفي هذه الغضون كان يؤدي أي وظيفة متاحة أمامه، حيث اشتغل عاملاً، وموظفًا في مكتب لسمسار تأمين، حتى أنه قام بتصنيع تحف للحدائق مع أخيه. وعمل في أحد البنوك سنة ١٩٦٥، ليرتقي بسرعة في السلم الوظيفي حتى صار نائبًا لمدير البنك.

وفي سنة ١٩٦٨ دخل جون ميجور العمل السياسي مع حزب المحافظين البريطاني ليفوز في الانتخابات المحلية كعضو عن الحزب في مجلس مدينة لامبث في لندن. وفي ٣ مايو سنة ١٩٧٩، أي في نفس السنة التي فازت فيها مارجريت تاتشر برئاسة الوزراء في بريطانيا، فاز جون ميجور بمقعد لحزب المحافظين عن دائرة هنتينجتون ودخل البرلمان البريطاني لأول مرة، ليتولى بعد ذلك العديد من المناصب الهامة مثل وزارة المالية سنة ١٩٨٧، ووزارة الخارجية سنة ١٩٨٩.

وفي عام ١٩٩٠ كانت رئاسة مارجريت

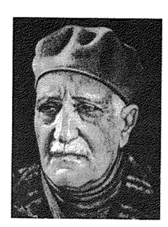
تاتشر للوزراء تعاني ضغوطًا متنامية، وعندما واجهت تحديًا داخل حزبها، دعمها جون ميجور في انتخابات رئاسة الحزب التي جرت في شهر نوفمبر من نفس العام. وعندما تنازلت تاتشر عن ترشيحها، دخل ميجور المنافسة، وتغلب على مايكل هيزلتاين ودوجلاس هيرد بدعم من تاتشر. وقد أصبح ميجور في ١٩٩٠، أي قبل أن يبلغ الثامنة والأربعين من العمر، رئيسًا للوزراء ليكون بذلك أصغر رئيس وزراء بريطاني منذ أكثر من قرن من الزمان. وقد استمر في السلطة إلى سنة ١٩٩٧.

وحين تولى ميجور منصب رئيس الوزراء، كان عليه أن يتعامل فورًا مع كارثة دولية حين قام العراق باحتلال الكويت. وقاد بريطانيا بنجاح خلال الحرب التي شنها التحالف ضد صدام حسين. وتعتبر محادثات السلام مع الجيش الجمهوري الإيرلندي سنة ١٩٩٣ والتي قادت إلى اتفاقية وقف إطلاق النار بين الجيش الجمهوري الإيرلندي والحكومة البريطانية أهم إنجازات جون ميجور.

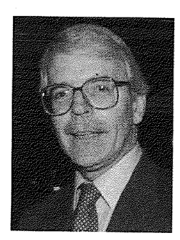
وفي عام ١٩٩٧ نجح حزب العمال في الفوز على حزب المحافظين في الانتخابات العامة التي جرت آنذاك، واستقال جون ميجور من رئاسة الحزب بعد أن أمضى سبع سنوات في منصب رئيس الوزراء من بين ثماني عشرة سنة قضاها حزب المحافظين في الحكم. وتقاعد جون ميجور من عضوية مجلس العموم، ونشر مذكراته السياسة عام ١٩٩٩. وعرف عن ميجور اهتمامه بلعبة الكريكيت وكرة القدم والمسرح والموسيقى والقراءة.

عباس محمود العقاد

وُلِدَ عباس محمود العقاد في الثامن والعشرين من شهر يونيو عام ١٨٨٩ في مدينة أسوان بصعيد مصر. ونشأ الفتى في أسرة كريمة، وتلقى تعليمه الابتدائي في مدرسة أسوان الأميرية، وحصل منها على الشهادة الابتدائية سنة ١٩٠٣ وهو في الرابعة عشرة



عباس محمود العقاد



جون ميجور

من عمره.

في أثناء دراسته كان يتردد مع أبيه على مجلس الشيخ أحمد الجداوي، أحد علماء الأزهر الذين زاملوا جمال الدين الأفغاني، وكان مجلسه مجلس أدب وعلم، فأحب الفتى الصغير القراءة والاطلاع، وزاد إقباله على مطالعة الكتب العربية والإفرنجية، وبدأ في نظم الشعر.

ولم يكمل العقاد تعليمه بعد حصوله على الشهادة الابتدائية، بل عمل موظفا في الحكومة في مدينة قنا سنة ١٩٠٥، ثم نُقِلَ إلى مدينة الزقازيق، في سنة ١٩٠٧ وعمل في القسم المالي بمديرية الشرقية، وفي هذه السنة توفي أبوه، فانتقل إلى القاهرة واستقر بها.

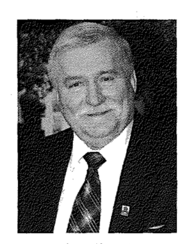
ضاق العقاد بحياة الوظيفة وقيودها، ولم يكن له أمل في الحياة غير صناعة القلم، وهذه

الصناعة ميدانها الصحافة، فاتجه إليها، وكان أول اتصاله بها في سنة ١٩٠٧، حين عمل مع العلامة محمد فريد وجدي في جريدة الدستور اليومية التي كان يصدرها، وتحمل معه أعباء التحرير والترجمة والتصحيح من العدد الأول حتى العدد الأخير، فلم يكن معهما أحد يساعدهما في التحرير.

وبعد توقف الجريدة، عاد العقاد سنة ١٩١٢ إلى الوظيفة بديوان الأوقاف، لكنه ضاق بها، فتركها، واشترك في تحرير جريدة المؤيد وسرعان ما اصطدم بسياستها، فتركها وعمل بالتدريس فترة مع الكاتب الكبير إبراهيم عبدالقادر المازني. عاد العقاد إلى الاشتغال بالصحافة ثانية، فعمل بجريدة الأهرام سنة ١٩١٩، واشتغل بالحركة الوطنية التي اشتعلت بعد ثورة ١٩١٩ضد الاستعمار الإنجليزي، وصار من كُتّابها الكبار المدافعين عن حقوق الوطن في الحرية والاستقلال.

انتقل العقاد سنة ١٩٢٣ للعمل في جريدة البلاغ، وارتبط اسمه بها، وبملحقها الأدبي الأسبوعي لسنوات طويلة، ولمع اسمه، وذاع صيته وانتخب عضوًا في مجلس النواب، وكلفته شجاعته النيابية ودفاعه عن الدستور السجن تسعة أشهر سنة ١٩٣٠. بدأ العقاد ينسحب من العمل السياسي في عام ١٩٣٥، وبدأ نشاطُه الصحفي يقل بالتدريج وينتقل إلى مجال التأليف، وإن كانت مساهماته بالمقالات لم تنقطع، فشارك في تحرير صحف روزاليوسف، والهلال، وأخبار اليوم، ومجلة الأزهر.

عُرف العقاد منذ صغره بنهمه الشديد في القراءة، وإنفاقه الساعات الطوال في البحث والدرس، وقدرته الفائقة على الفهم والاستيعاب، وشملت قراءاته الأدب العربي والآداب العالمية. وكتب الأديب الكبير عشرات الكتب في موضوعات مختلفة، فكتب في الأدب والتاريخ والسياسة والاجتماع والدراسات النقدية واللغوية. وتجاوزت مؤلفات العقاد الإسلامية أربعين كتابًا، شملت جوانب مختلفة من الثقافة الإسلامية، فتناول أعلام الإسلام



ليخ فاونسا

في كتب ذائعة، عرف كثير منها باسم العبقريات، استهلها بعبقرية محمد صلى الله عليه وسلم، ثم توالت باقي السلسلة التي ضمت عبقرية الصديق، وعبقرية عمر، وعبقرية علي، وعبقرية خالد، وداعي السماء بلال، وذو النورين عثمان، والصديقة بنت الصديق، وأبو الشهداء، وعمرو بن العاص، ومعاوية بن أبي سفيان، وفاطمة الزهراء والفاطميين. وهو في هذه الكتب لم يهتم بسرد الحوادث، وترتيب الوقائع، وإنما عني برسم صورة للشخصية تُعرّفنا به، وتجلو لنا خلائقه وبواعث أعماله. وقد ذاعت عبقرياته واشتهرت بين الناس، وكان بعضها موضوع دراسة الطلاب في المدارس الثانوية في مصر، وحظيت من التقدير والاحتفاء بما لم تحظ به كتب العقاد الأخرى.

وقد لقي العقاد تقديرًا وحفاوة في حياته في مصر والعالم العربي، فاختير عضوًا في مجمع اللغة العربية بمصر سنة ١٩٤٠، وحصل على جائزة الدولة التقديرية في الآداب سنة ١٩٥٩. وتُرجمت بعض كتبه إلى اللغات الأخرى كالألمانية والفرنسية والروسية والفارسية والأردية والملاوية. وظل العقاد عظيم الإنتاج، لا يمر عام دون أن يسهم فيه بكتاب أو عدة كتب، حتى تجاوزت كتُبُه مائةَ كتاب، بالإضافة إلى مقالاته العديدة التي تبلغ الآلاف في بطون الصحف والدوريات،

ووقف حياته كلها على خدمة الفكر الأدبي حتى لقي ربه في ١٢مارس عام ١٩٦٤.

ليخ فاونسا

ليخ فاونسا سياسي بولندي ولد في ٢٩ سبتمبر عام ١٩٤٣ في بلدة «بوبوفو» في بولندا، وكان أبوه يعمل نجارًا. حصل على شهادة الابتدائية ثم واصل دراسته في المدرسة المهنية، ليعمل بعدها كفني كهربائي في عام ١٩٦٧في أحد مصانع السفن في جدانسك. في عام ١٩٧٠، شارك فاونسا زملاءه في شن إضراب يطالب بتحسين الظروف المعيشية للعمال، فألقي القبض عليه وقضى عامًا في السجن بتهمة ارتكاب سلوك معاد للاشتراكية، التي كانت النهج السياسي لبلاده التابعة للكتلة الشرقية الشيوعية آنذاك.

اختير فاونسا في شهر سبتمبر ١٩٨٠ رئيسًا لنقابة تضامن العمال إلى أن ألقي القبض عليه في ديسمبر ١٩٨١وسجن لمدة ١١ شهرًا من قبل الحكومة الشيوعية الحاكمة، التي أفرجت عنه في نوفمبر ١٩٨٢، لتضعه عمليًا قيد الإقامة الجبرية حتى عام ١٩٨٧. في عام ١٩٨١، اختارت مجلة «تايم الأمريكية» فاونسا شخصية العام، وفي عام ١٩٨٣، مُنح «جائزة نوبل للسلام» لكنه لم يتمكن من استلامها بنفسه خشية ألا تسمح له الحكومة بالعودة إلى بولندا، فتسلمت زوجته الجائزة نيابة عنه، وقرر فاونسا التبرع بمبلغ الجائزة لحركة «تضامن» في مقرها المؤقت في بروكسل، عاصمة بلجيكا. وقد استطاعت حركة التضامن العمالية تحت تنظيم وقيادة ليخ فاونسا في الفترة من ١٩٨٧ إلى ١٩٩٠ أن تحقق فيما بعد الحرية لبولندا بانفصالها عن هيمنة الاتحاد السوفيتي وحلف وارسو.

وفي ٩ ديسمبر ١٩٩٠ فاز فاونسا في الانتخابات الرئاسية التي جرت في البلاد ليصبح رئيسًا لدولة بولندا لخمس سنوات. وهكذا نجح فاونسا الرجل الأسطورة، الكهربائي شبه الأمي والعامل البسيط في حوض بناء السفن، وأحد العمال المضطهدين في المصانع الحكومية البولندية باسم الاشتراكية والثورة وغيرها من الشعارات الجوفاء، في أن يصبح رمزًا للحرية في كل أوروبا والعالم الغربي، حتى أضحت حياته الشخصية محل اهتمام حكومات العالم من الساحة الحمراء في موسكو حتى البيت الأبيض في واشنطن مرورًا ببرلين وباريس.

وقد أخفق فاونسا في الانتخابات الرئاسية التي جرت في عام ١٩٩٥ ثم في عام ٢٠٠٠، وأعلن اعتزاله السياسة بعد ذلك، وبدأ في إلقاء المحاضرات عن التاريخ والسياسة في آسيا الوسطى في جامعات أجنبية عدة. وتكريمًا لمواطن جدانسك الشهير، أعيد تسمية مطار جدانسك الدولي في العاشر من شهر مايو عام ٢٠٠٤ ليصبح اسمه الرسمي مطار جدانسك ليخ فاونسا ويحمل شعار المطار توقيع فاونسا. وفي شهر يونيو ٢٠٠٤، مثل فاونسا بولندا في الجنازة الرسمية للرئيس الأمريكي رونالد ريجان، وفي ٢٥ أبريل ٢٠٠٧ مثل الحكومة البولندية في جنازة الرئيس الروسي الراحل بوريس يلتسين. وقد حصل فاونسا على ٣٣ درجة دكتوراه فخرية من جامعات عدة في أنحاء العالم، إضافة إلى أوسمة ونياشين من ملوك ورؤساء دول العالم.

كلمة أخيرة

لعلنا بعد هذا العرض الموجز لحياة بعض المشاهير الذين احتلوا عرش السلطة في بلدانهم أو عرش الكلمة في تاريخ شعوبهم، ندرك جيدًا أن الحصول على شهادة الثانوية العامة لا يجب أن يتحول إلى غاية في حد ذاتها، لأن الإبداع والتوفيق والتميز ليس حكرًا على من يحصلون على هذه الشهادة، بل إنني لا أبالغ إذا قلت إن خريجي المدارس الابتدائية قديمًا يفوقون كثيرًا أوائل الثانوية العامة حاليًا في سلامة اللسان والنطق والتعبير، وربما الأدب بكل معانيه المختلفة!

بين التفعيل والإقصاء

الأسطورة والتربية

زكية عوض الحارثي* - الرياض

لعبت الأساطير دورًا هامًا في تاريخ الفن الإغريقي على وجه الخصوص وفي الحضارة الإنسانية برمتها، ولا تزال مظاهرها وأشكالها تتردد حتى اليوم في أرجاء الحياة الثقافية والفكرية. (١)

ويعرّف بارتيه الأسطورة في كتابه «علم الأساطير» بأنها أقدم لغة وطريقة للاتصال، من حيث كونها قول تلقائي بلغة سائغة بين عناصر اجتماعية معينة، ولهذا فإنها مجهولة الهوية، والأصل، غامضة التاريخ والمكان. (٢)

وتعتبر الأساطير من الموروثات القصصية لدى كل شعوب العالم مع وجود التفاوت بينها فيما يتصل بالأحداث وتسلسلها ومدى المبالغات والخوارق التي تضمها، فإلى جانب المأثور من الأساطير الإغريقية نجد الأساطير الهندية والصينية والإسكندينافية والمصرية والكلدانية.

أهمية الأسطورة الفنية والأدبية

تعد الأسطورة من أهم العوامل التي تعين على الأداء المعنوي السريع والمباشر لاعتمادها على الاختصار الرمزي، وترجع أهميتها كذلك إلى كونها تعكس نموذجًا للعقل الإنساني في فترة من الفترات الزمنية، وتصور المفاهيم والخيالات التي كانت تتمخض فيه، وتعد عنصرًا تاريخيًا نمطيًا معبرًا، كما كانت منهلًا عذبًا استقى منها الأدباء معالم تاريخهم القومي من خلال ما استمدوه منها من الروح والطابع والرمز والأداة الفنية الحية التي يضعونها في أعمالهم الفنية فتخلق جسورًا بين القديم والحديث، وليس هذا فحسب بل نجد تشيس «يحاج بأن الشعر والأسطورة ينشآن من الحاجات الإنسانية نفسها، ويمثلان نوعًا واحدًا من البنية الرمزية، وينجحان في أن يخلعا على التجربة نوعًا واحدًا من الرهبة والدهشة السحرية».(٣)

وتخلو الأسطورة من الاستدلال العقلي، حيث تكتفي بالسرد الحكائي دون خوض في التفسيرات، ويقبلها السامع بعاطفته ووجدانه، لذا ساهم تفعيلها بشكل إيجابي في تنمية مخيلة الطفل العربي وإثرائها من خلال توظيفها فيما يوسع آفاقه التصورية وثقافته الخيالية.

الأسطورة وثقافة الطفل

تعدُّ مرحلة الطفولة أهم مرحلة في تكوين الشخصية الإنسانية، حيث تتبلور فيها السمات الأساسية لما ستكون عليه هذه الشخصية مستقبلًا، لذا فقد ازداد الاهتمام بتربية الطفل تربية متكاملة من جميع النواحي العقلية والاجتماعية والانفعالية. وبرزت الحكايات كأحد أهم الأساليب المهمة ضمن إطار التربية الثقافية للطفل.

ومن هنا يمكننا طرح التساؤلات التالية:

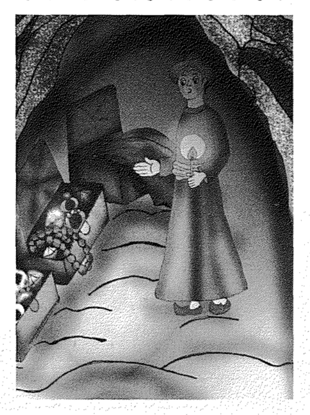
- هل يمكن تقديم الأسطورة والحكايات الشعبية ذات البطولات الخارقة لأطفالنا؟
- وهل ستحقق لهم الأهداف التربوية والنفسية والترفيهية المرجوة في الوقت ذاته؟

يرى بعض الدارسين أن للخرافة بُعدًا أساسيًا في الحضارة، وأن توظيفها في تأهيل الأطفال وإعدادهم - لكي يكونوا عناصر فاعلة في إطار الجماعة التي ينتمون إليها - أمر لا يخفى على أحد، خاصة تلك القصص الأسطورية التي تروى في نطاق الأسرة والتي تتوجه أساسًا إلى تربية الطفل، وتنمية خياله وقدراته، الذهنية والوجدانية، حين تقدم له نماذج من السلوك الإنساني، فتكون أداة للمعرفة في تشكل تصوراته عن الكون، والمحيط الاجتماعي الذي يحيا فيه، ويدعم أندرولانج - مؤسس «علم الأساطير» هذه النظرية لأنها تثير الخيال وتوسع الآفاق، وتثير العقول فهي بهذا تعادل الأعمال الروائية لكبار الكتّاب، وأن مذاقها لدى أطفال عصرنا هو نفس مذاقها لدى الأجداد منذ آلاف السنين.(٤)

ورغم هذا الدور التعليمي التربوي المنوط بالخرافة

* كلية الآداب - جامعة الملك سعود.

والأساطير، فإنَّ من الدارسين من يعترض على استخدامها في أدب الأطفال. بل يعترض على كل الأنماط الحكائية التي تستخدم الخيال الواسع والوسائل السحرية التي ترتكز على ارتحال الأبطال إلى عالم المجهول، عالم الأرواح، والشياطين، والأشباح، دون الاهتمام بتفاوت هذه الأنماط في تصويرها لهذا العالم وعلاقته بالعالم الواقعي. ويمثل تولكين، أحد كتّاب الأطفال العالميين هذه النظرة، حيث ارتأى أن الأساطير مادة سيئة مليئة بالأحداث المفزعة والشخصيات المرعبة التي تهدد أمنهم الداخلي، وتشعرهم بعدم الاطمئنان في هذا العالم. وتستند هذه النظرية إلى القول: بأنَّ هذا العالم الخرافي أو الأسطوري من شأنه إبعاد الطفل عن معرفة ذاته، وتغريبه عن محيطه، وكيفية التعامل معه وتقديم حلول جاهزة للمشاكل العويصة التي تتطلَّب نضالًا مريرًا في بعض الأحيان، ويعد هذا الأمر من مكامن الخطورة في الأساطير، وجل الحكايات الخرافية إن لم يكن كلها إلى جانب ما تحمله من الإغراق في القدرية والقسمة والنصيب وأفعال الزمن ومكائده[٥]، والهروب من المسؤولية ونزعة التبرير، ورد الأمور إلى إرادات مستترة، والاندفاع والطيش عندما يكون التروي والحذر ضروريين، والجبن والتواكل عندما تدق ساعة الجد والتقليد، والتقيد بالقوالب، والشكليات الجاهزة،



والإيمان بالخوارق والحماس اللفظي، والإيمان بالمشعوذين والدجالين، والمعتقدات الشعبية القديمة.[٦]

وهنالك وجهة نظر أخرى: تجد أن أشكال التعبير الأسطوري والشعبي، يجب أن تمر بمقاييس العصر ومعاييره قبل أن يعاد تقديمها للأطفال، ويشمل هذا فيما يشمل تنقيتها من الخيالات المفزعة والقيم الضارة والشوائب المختلفة. ويمثل وجهة النظر هذه العديد من الباحثين والدارسين العرب أمثال الدكتور عبدالحميد يونس، والأستاذ أحمد نجيب، والدكتور عبدالعزيز عبدالمجيد.

وربما يعود السبب في هذه الوجهة التي انتهجوها إلى كون الأسطورة، إنما جاءت لتعبّر عن ضرورة وحاجة موضوعية، وهو ما ينأى بها عن القصدية، ومن هنا نجد أنها ليست موجهة في أصل تكوينها للأطفال، ولا تعكس اهتماماتهم، ولا تلبي احتياجاتهم، بل إن الصياغة الرفيعة واللغة الفصحى للأسطورة تتجاوز القدرات اللغوية للطفل، ناهيك عن طابعها التجريدي، وإذا كان الأطفال ينجذبون كثيرًا إلى الأساطير فما ذلك إلا لغرائبية أحداثها الزاخرة بالبطولات الخارقة والعجائب وأساليب التشويق المختلفة الذي يبتدعها الرواة.

إن الالتفات إلى التراث أمر إيجابي بلا شك، فهو من المكوّنات الأساسية في بناء الحضارة الإنسانية، ووسيلة مُهمَّة لتحصين الشخصية الفردية في مواجهة أي غزو ثقافي، أو إعلامي قد يُفقد الطفلَ ثقتَه بنفسه، أو مجتمعه. لكن صياغة حكاية خرافية ما للأطفال تقتضي تجنيب الطفل كل ما لا يتلاءم مع مستواه الإدراكي، والنفسي، والاجتماعي، وكل ما لا يتلاءم مع مفاهيم التربية الحديثة.

لنأخذ حكاية «علي بابا» مثالاً على بعض الحكايات الشعبية التي تحمل قيمًا سلبية تؤثر على الأطفال، حيث نجد في القصة التي أعدها «كامل الكيلاني» أن «علي بابا يسرق اللصوص»، وهو منطق الحكاية الشعبية في «ألف ليلة وليلة»، لكن منطق الأطفال يجعلهم يتساءلون عما إذا كان من الجائز سرقة اللص، فالقانون يعاقب الشخص الذي يلجأ إلى السرقة، ليسترد حقًا له، فكيف و«علي بابا» يسرق مالاً ليس له؟!.. وفي مكان آخر من القصة نجد مرجانة، خادمة «علي بابا»، تملأ وعاء كبيرًا بالزيت، وتضعه على النار حتى يشتد غليانه، ثم تفتح كل خابية وتصب فيها شيئًا من الزيت حتى قتلت اللصوص

جميعًا أشنع قتلة. وهو ما تقوله الحكاية الشعبية أيضًا، وهنا يمكن للقارئ الصغير أن يتساءل عما إذا كان يمكن للمسروق أن يقتل السارق، في حين أن التشريع لا يسمح بذلك إلا في حالة الدفاع عن النفس.(٧)

كما تعج بعض الحكايات بصور الازدراء للمرأة، وتعمم صورًا نمطية سلبية، مثل صورة الخالة – زوجة الأب – القاسية والشريرة، ولا تخفى المساوئ الاجتماعية والتربوية لتعميم مثل هذه الصورة السلبية للمرأة (الخالة) للأطفال، وما يمكن أن تولده من كراهية ومواقف عدائية مسبقة عند الأطفال وعند الخالة أيضًا التي سبق وحدد لها المجتمع هذا الدور وطلب منها ضمنيًا تمثله وتمثيله.

إن المآخذ السلبية الكثيرة على مضامين الأساطير والحكايات الشعبية باعتبار (إن القسم الأكبر من آدابنا الشعبية وطقوسنا الاجتماعية مؤسس على مزيج غامض من التحيز والتعصب والأوهام والصور الذهنية المختلفة)(٨) قد عززت من دعوات الرافضين تقديمها للأطفال كما هي أو محورة ومعدلة باعتبار أن (الأميرة الساحرة، والجان، والخاتم السحري) حكايات تجاوزتها الحياة الحديثة، وطواها الزمن، وأدخلت الحياة العصرية أدواتها التي تتناسب مع طبيعتها، وارتكزت على العلم ووسائله، فبدل «بساط الريح» أصبحت مركبة الفضاء، وبدل أن يكلم الطفل الخاتم السحري، يكلم العقل الإلكتروني، وهكذا.(٩)

ولذا نجد الدكتور هادي نعمان الهيتي، يذهب إلى القول بأن الأساطير ليست أكثر من «أكذوبة كبيرة» بعد أن كانت بالأمس البعيد عقيدة راسخة، وهي بهذا المعنى مادة لا تناسب الأطفال.(١٠)

ويقول الدكتور محمد شاكر سعيد: «إن كثيرًا مما كتب للأطفال في واقعه ليس صالحًا للأطفال لتجاوزه مستويات الأطفال، أو لتجاوزه الجانب التربوي المناسب للأطفال، أو لعدم تضمنه قيمًا أخلاقية تسهم في تربية الأطفال وتنشئتهم».(١١)

وفي برلين الغربية (سابقًا) أوقفت رواية الحكايات الخرافية والأساطير في دور الحضانة، ليشب جيل جديد، لم ولن يسمع عن سندريلا، وذات الرداء الأحمر وغيرها من القصص التي ظلت تروى للصغار عبر قرون طويلة، وحجتهم في ذلك أنهم لا يريدون أن يعيش الأطفال بعقولهم الناشئة في ظل الخوف والرعب الناجمين عن هذه القصص التي تقدم أبطالاً من الملوك وكبار التجار والنبلاء الذين لا يستحقون الاحترام والتقدير من جانب الناشئين، إذ إن هذه الشخصيات ليست النماذج التي يجب أن يكبر الصغار ولها في نفوسهم ووجدانهم نوع من التبجيل والتقدير.(١٢)

ويعود هذا الموقف الداعي إلى إسقاط الأساطير والحكايات الخرافية من أدب الطفل إلى نظرة بعض علماء الأنثروبولوجيا (علم الأجناس البشرية)، الذين استندوا إلى نظرة تطورية، ترى أن الأسطورة تختص بزمن تاريخي معين، كان فيه العقل الإنساني بدائيًا، ولا يمكن أن تبقى حيَّة في العصر الحديث، الذي يسيطر عليه العلم سيطرة تكاد تكون مطلقة.

ودراسات أخرى رفضت هذا التقسيم الحادّ لتطور العقل الإنساني، فالإنسان - كما ترى - يلجأ إلى القُوى الغَيبيَّة، المتمثّلة في الأساطير، في أية مرحلة من مراحل تطوّره، كلما واجهته صعوبات لا يستطيع السيطرة عليها أو تفهمها.

لذلك نرى بعضهم ينادي بعَقْلَنَة ما يقدَّم للطفل في هذا المجال، ومراعاة الفئات العُمْريَّة التي يوجه لها هذا النوع من القصص.

واتجهت بحوث تربوية إلى نفي التعارض بين الأسطورة والعلم، لأنَّ كُلاً منهما يعمل في مجال خاص به، ويُلبّي حاجات مختلفة في النفس الإنسانية، ونجد كذلك لدى بعض علماء التربية ما يبدد مخاوف هؤلاء الدارسين من استخدام الخرافة في الأدب الطفولي.

فيقول و.د.وول في كتابه (التربية البنَّاءة للأطفال) - الذي تولَّت منظمة اليونسكو نشره لأهميته-: «إذا كان الكبار أنفسهم في حاجة بين الحين والآخر إلى أن يذهبوا مع تيَّار أوهامهم، وأن يختلقوا حكايات، ويبتدعوا خيالات، فإن الطفل يهتم بقدر ما يكبر بالسببية، وإن دور التربية هو تسهيل التفكير العلمي بخصوص الأسباب، دون القضاء على الإبداع الحر، وعلى الخيال». بل إنه يرى في استخدام الخرافة في أدب الأطفال مسألة صحية، فيقول: «يتَّصل اهتمام الطفل بالقصص الخرافية بحاجته إلى إعطاء شكل درامي للمشاكل التي تعترضه، ولإبداعات خياله، فالعديد من عناصر الفلكلور (الفن الشعبي) ومن القصص الخرافية بما في ذلك المشاهد العنيفة، تتطابق مع عالم الطفل الباطني، ويمكن لهذا الأخير

أن يتقمص بسهولة مختلف مظاهر الحكاية».[١٣]

ولعل ذلك يعود إلى ما تحمله من مظاهر الإدهاش وغرائبية الأحداث الأسطورية، وقدرات أبطالها الخارقة، وحركة الزمن فيها، مما قد يساهم في إثراء مخيلة الطفل وتنميتها، ولكن مع كل هذه الإيجابيات التي من الممكن أن تحققها الأسطورة لثقافة الطفل إلا أننا نلحظ فقرًا عربيًا مدقعًا في جانب التأليف الخيالي الموجه للأطفال خاصة.

فهل ينقص المخيلة العربية الثراء الإبداعي والقدرة على نسج الحكاية بالصورة الجاذبة التي حققتها رواية (هاري بوتر) مثلًا والتي صدر منها مؤخرًا الجزء السابع والأخير؟ تلك السلسلة الروائية التي جذبت أطفال العالم من كل الجنسيات والأعراق وترجمت إلى ٦٥ لغة.. واعتمدت على الغرائب والعجائب والخيال[١٤] وعلى كثير من الجوانب الأسطورية منذ صدور جزئها الأول.

وقد يكون تأثير الأساطير متفاوتًا من طفل إلى آخر، لذا لابد أن تحمل هذه الحكايات الأسطورية قيمة إنسانية وتُرسخ في ذهن الطفل مبادئ إيجابية تدعو إلى المحبة والخير والجمال عبر إيحاءات ضمنية، مناسبة لمستوى النضج العقلي والمعرفي والانفعالي للأطفال.

وذهب إبراهيم بن سعد الحقيل في مقالته التي وضعها بعنوان (لمحات في أدب الطفل) إلى ضرورة ترسيخ حب الله سبحانه وتعالى ومعرفة قدرته، وأنه خالق الإنسان ومسيِّر الكون، وأن المرجع والمآل إليه، فينشأ الطفل غير مشوش التصور وضعيفه، وأيضًا دعا إلى محبة رسول الله - صلى الله عليه وسلم - والأنبياء والرسل، وما أكثر تلك المواقف القصصية- وما أكثر تلك الحكايات الباهرة - في سيرته وسيرهم - صلى الله عليهم وسلم أجمعين.[١٥] ففي قصة سيدنا سليمان عليه السلام مع النمل والهدهد[١٦] من التجليات التي تبهر العقول ما يجعلها حقيقة بأن تكتب بصياغة تشويقية تتوافق مع قدرات الطفل العقلية والذهنية، وأن تُرسم حدودها بما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة من خلالها تربويًا ودينيًا وترفيهيًا.

ويزخر القران الكريم والسنة النبوية المطهرة بغيرها من القصص التي يتوجب على كتاب أدب الطفل الالتفات إليها لإشباع العديد من حاجاته الفكرية والنفسية فتستجيب لميوله في المغامرة والمعرفة، وتعمل على توسيع آفاق خياله، ومدارات تفكيره، وفي إثراء حصيلته اللغوية، وإكسابه المعارف والخبرات في الكثير من ميادين العلوم الإنسانية، وجعلها تهدف إلى تهذيب انفعالات الطفل ومشاعره، ورفع مستوى ذائقته الفنية وتنمية شخصيته المستقلة.

الهوامش

(١) الديدي، عبدالفتاح: علم الجمال، جامعة القاهرة، ص ٣٥.

(٢) العاصي، عربي: «الحيوان في قصص الأطفال»، الكرمل للدراسات والطباعة والنشر والتوزيع، دمشق (١٩٨١م)، الطبعة الأولى، ص٢٩.

(٣) صبحي، محيي الدين: النقد الأدبي الحديث بين الأسطورة والعلم- دراسات مترجمة، الدار العربية للكتاب، ص ١٠٦.

(٤) الصباغ، مرسي السيد مرسي، «توظيف مواد الثقافة الشعبية في ثقافة الطفل العربي» مجلة «ثقافة الطفل» المجلس الأعلى للثقافة، مصر (١٩٩٦م)، المجلد ١٦، ص٥٤

(٥) عبدالحليم، شوقي، «الفولكلور والأساطير العربية»، دار ابن خلدون — بيروت (١٩٧٨م)، ص ١٠٥.

(٦) بعلوشة، إبراهيم محمد، «الفن الشعبي وأثره في التكوين النفسي للطفل»، وزارة الإعلام، الهيئة العامة للاستعلامات، مصر، ص٢٦.

(٧) الشاروني، يعقوب: «القيم التربوية في قصص الأطفال» وزارة الإعلام، الهيئة العامة للاستعلامات، مصر (١٩٩٠ م)، ص ٤٦، ٥٠ — ٥١.

(٨) الهيتي، هادي نعمان: «أدب الأطفال بين المرونة والتعصب» مجلة «الطفولة والتنمية» المجلس العربي للطفولة والتنمية، مصر (٢٠٠١م)، العدد «١»، ص١٩.

(٩) العاصي، عربي: «الحيوان في قصص الأطفال»، ص ١٠٦.

(١٠) الهيتي، هادي نعمان: «أدب الأطفال»، ص ١٩٢.

(١١) الكيلاني، نجيب: أدب الطفل في ضوء الإسلام، ص٣٨.

(١٢) بعلوشة، إبراهيم محمد، مرجع سابق، ص٣٧.

(١٣) (مصادر الخرافة في قصص الأطفال)

(١٤) العتيبي، فاطمة: «هاري بوتر العربية»، صحيفة الجزيرة، العدد ١٢٧٧٠، ص٧.

(١٥) الحقيل، إبراهيم بن سعد: «لمحات في أدب الطفل» مجلة البيان، السنة السابعة عشرة، العدد ١٧٩.

(١٦) القرآن الكريم سورة النمل (من آية ٢٠ إلى آية ٤٤).

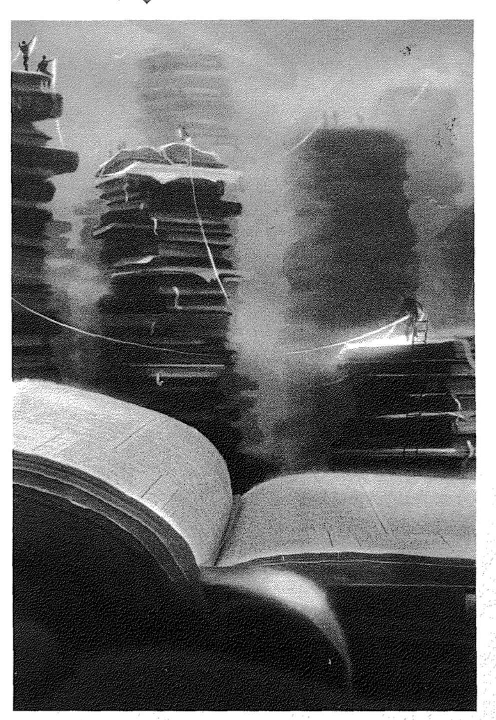


بنتل
ماكسيفلو .. للسبورة البيضاء
MAXIFLO White Board Marker



PUSH BUTTON-TYPE
BOARD MARKER

القراءة..
ومنافسة التكنولوجيا !



حسام فتحي أبو جبارة - دبي

عرف الإنسان القراءة والكتابة منذ آلاف السنين، وعن طريقهما استطاع أن ينقل كل معارفه من جيل إلى آخر. وعبر كل هذه السنين الغابرة، وخلال كل التغيرات والتقلبات التي ظهرت في تاريخ وجغرافيا الأمم، ظلت كتابات الإنسان الأولى المقروءة كل ما بقي من تفكيره الحي! ولولاها لما بقي من الإنسان الأول سوى آثاره الهندسية ومشغولاته اليدوية من بناء وتماثيل وحلي.

لم تكن القراءة والكتابة لتعبّر عن حياة أمة وتاريخها فقط، وإلا لكان تدوين ذلك منوطًا بأهل الثقافة دون العامة، بل كانت دليلًا على تطورها الفكري والثقافي الجماعي والفردي، فمنذ بزوغ أنوار الهداية المحمدية تحت شعار «اقرأ» الذي خاطب وجدان كل مسلم، تغيّر مفهوم القراءة لكل الإنسانية، فقد عنت القراءة التفقه في الدين والحياة، والتبصر بالطبيعة وبما وراء الطبيعة، وبالبحث والتمحيص وإعمال الفكر والعقل بشكل دائم، فالمؤمن كيّس فطن.

وإن كانت نظرة الناس للكتاب والقراءة والمكتبات، قد تغيرت في وقتنا الراهن تحت ضغط ظروف الحياة الصعبة، وارتفاع أسعار الكتب والمطبوعات الأخرى، وأيضًا نتيجة لإغراء مباهج الحياة وسلعها الاستهلاكية، وتحت ضغط الفضائيات والإعلام الذي يقتحم حياتنا، إلا أن متنفسًا صغيرًا يلوح في الأفق يبشر بعودة روح القراءة لحياتنا بفعل الدعاة والمثقفين والعلماء وأصحاب الشأن.

❖ مكتبات أم متاجر؟!

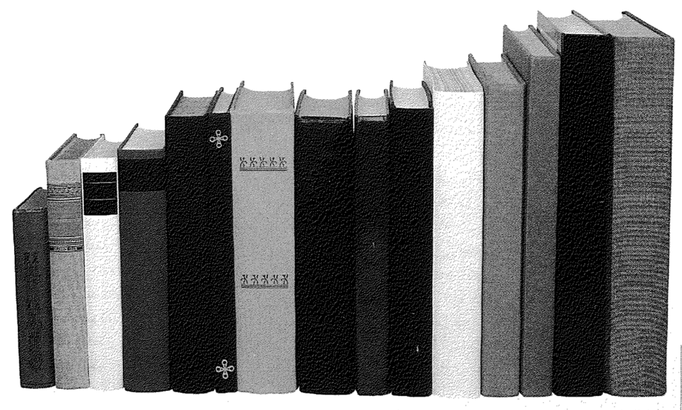
في الفترة التي يتجه فيها العالم كله نحو التكنولوجيا وآخر مستجدات العصر الإلكترونية، أخذت مكتبات الوطن العربي أيضًا تتجه نحو الحداثة، لا رغبة محضة بها، وإنما حفظًا لمصدر رزق أصحابها من الانقطاع، فلم تعد تبيع الكتاب كما يجدر من تسميتها فعله، بل أضافت إليه الأقراص المدمجة «السي دي»، والأشرطة التسجيلية بجميع أشكالها، والدفاتر، والأقلام، والهدايا، ولعب الأطفال، فصاحب المكتبة - بحسه التجاري - إن لم يفعل ذلك لأغلقت مكتبته أبوابها من أول يوم، أو لبقي

يقضي أيامه بقراءة كتبه المعروضة على الرفوف قبل أن يلتهمها الغبار!.

يقول خالد عبد الحميد صاحب إحدى دور النشر الخاصة بالأطفال:«منذ سنوات كنا نبيع كتب الأطفال، على اختلاف أنواعها سواء كانت قصصًا أم كتبًا تعليمية، وفي الآونة الأخيرة بدأ الإقبال يشتد على أسطوانات الحاسب الآلي، حيث تحتوي كل أسطوانة على عدد من البرامج التعليمية، ويُقبل الأهل على شراء الأسطوانات التي تساعد الطفل على تعلم اللغة، أكثر من أي أسطوانات أخرى».

أما عزام اللاتي وهو صاحب مكتبة، فقد تخلى عن بيع الكتب لصالح أسطوانات الحاسب الآلي وبرامجه، تماشيًا مع تكنولوجيا العصر وتلبية لمتطلباته، يشرح عزام ذلك بقوله:«الأمر مواكبة لعصر التكنولوجيا، فلم يعد يخلو منزل اليوم من الحاسب الآلي، وأصبحت البرامج التعليمية والدينية والتاريخية، وكذلك الألعاب التي تسلي وترفه عن الناس تطبع وتسجل على أسطوانات «سي دي» سهلة الحمل والتخزين، فلم يعد يلتفت الناس اليوم إلى الكتب الثقيلة التي تتطلب منهم جهدًا، كما أصبح الناس اليوم يسعون جاهدين ليتماشوا مع تكنولوجيا العصر ومتطلباته، ويتباهون به، أما من جهة الطفل فقد أصبح «السي دي» كسرًا للروتين المتمثل في الكتاب التقليدي الذي يستقي الطفل منه معلوماته، كما أنه يمثل له متعة المطالعة المباشرة والاستفادة من خلال البرامج التعليمية التي يعرضها «السي دي»، والمعلومة التي يحصل عليها الطفل من خلال المشاهدة والاستماع وهو ما لا يوجد في الكتاب الذي يعتمد على قراءة المعلومة عبر كلمات مكتوبة وحسب!».

وعلى الرغم من تحوّل العديد من المكتبات إلى الشكل التجاري الحديث لها، إلا أن بعضها ظل محافظًا على رونقه القديم، احترامًا للكتاب وللثقافة بشكلها التقليدي، وتقديرًا منها



لزبائنها من المثقفين، وإن باتوا قلة، إلا أنهم رواد محببون، يسعى أصحاب المكتبات لزيادتهم، لا بغرض زيادة مبيعاتهم فحسب بل إيمانًا منهم بدورهم المهم في نشر الثقافة والمعرفة، كأشخاص محبين للكتب وتصفحها.

وعن نوعية الكتب التي تختارها الأسرة للأطفال يقول أحمد يوسف، صاحب إحدى دور النشر: «يتوقف الأمر على نوع الكتاب الذي تختاره الأسرة، ومستوى ثقافتها، ومدى اهتمامها بالقراءة، وحرصها على زرع هذه الميزة في الطفل، فهناك أسر تترك للطفل حرية اختيار ما يشاء من الكتب، وهناك أسر تنصح الطفل بأن يفتح كل كتاب، ومن ثم يختار ما يعجبه أكثر، وهناك نوع آخر من الأسر لا تسمح للطفل إلا باقتناء ما يختارونه له، ويتوقف هذا الاختيار على رؤيتهم الخاصة لقدرات الطفل الاستيعابية، وعلى ما يعتقدون أنه يفيده، وعلى ما يريدون للطفل أن يتعلمه من أشياء حتى أن هناك أسرًا تختار القاموس المترجم للطفل، وإن لم يكن سيستفيد منه الآن إلا أنهم يفضلون أن يكون موجودًا في المنزل».

❖ هل تؤدي المكتبات رسالتها؟!

إن كان رواد المكتبات يتناقصون يومًا بعد آخر، فهذا ليس ذنبها، فالكتب المفيدة والشيقة في تزايد مطرد، والمثقفون كذلك، ذلك أن المكتبات هي مصدر المعارف كلها سابقًا، أما اليوم فيشاطرها في ذلك العديد من المصادر المتنوعة الجذابة، مثل الإنترنت، والأقراص المدمجة، والفضائيات، وما إلى ذلك.

فالمكتبات قامت بدورها على أكمل وجه، وما زالت، ولكن الناس هم الذين اختلفوا في طرق حصولهم على الثقافة والمعرفة، بل إن بعضهم عزف عن المكتبات والكتب وكل مصادر الثقافة، منجذبًا لكل ما هو عصري ومسلّ من مشرب ومأكل وملبس، ناسين أو متناسين ما تعنيه القراءة للإنسان، وما تقدمه لفكره وعقله من فوائد لا تحصى ولا تعد.

تقول الدراسات الحديثة أن نحو ٧٠٪ مما يتعلمه المرء يرد إليه عن طريق القراءة، ولذلك ينصح الأستاذ زهدي نمر، اختصاصي النطق واللغة في مركز راشد لعلاج ورعاية الطفولة بدبي، الناس بإعادة النظر في عزوفهم عن المكتبات والقراءة، ويشدّد على ضرورة تعويد الأطفال منذ الصغر على زيارة المكتبات وتصفح الكتب، فإن اعتاد المرء منذ الصغر على ذلك نشأ مهتما بما عوده عليه أبواه، ويشرح ذلك بقوله: «تنمي القراءة المبكرة لدى الطفل قدراته العقلية وتزيد من درجة ذكائه وفهمه وإدراكه للأمور، ومن خلال تعاملنا مع الأطفال فإننا نجد الفرق جليًا بين الطفل الذي يهتم أهله بتعليمه القراءة منذ مراحل نموه المبكرة، إذ تعمل القراءة المبكرة على تنمية الإبداع لدى الطفل، حيث يسعى دائما لإثبات ذاته، ومن خلال القصص التي تقرأها له الأم، تتكون لديه حصيلة من المفردات وتتوسع مداركه الخيالية، فيمكن أن يقوم هو نفسه بتأليف قصة إذا طلبت منه الأم ذلك، مما يساعده على إعمال مخيلته في سبيل رواية قصة مميزة تنال إعجاب واستحسان والديه، وهو ما يعتبر أمرًا ضروريًا جدًا للطفل حيث يساعده على تنمية وتطوير شخصيته».

ولا يكفي أن يكون اهتمام المجتمع بالكتب والقراءة على صعيد العائلة وتدريس ذلك للطفل منذ نعومة أظفاره، بل يجب أن يكون الاهتمام مجتمعيًا وأمميًا، حتى تكون لدينا نهضة ثقافية علمية حقيقية، ففي حين تفتخر الولايات المتحدة الأمريكية بإنشائها لأكبر وأضخم مكتبة في العالم تمتد على مساحة مئات الكيلو مترات، وتحتوي على كتب ومراجع بجميع لغات العالم، لا نجد أيًا من الدول العربية على الصعيد الرسمي تسعى لفعل مشابه، وإن كان هناك العديد من المحاولات ■



يحاولن التوفيق بين الالتزام الديني والرغبة في التعلم..

الطالبات المسلمات في الجامعات الأوروبية..

أسامة أمين ـ ألمانيا

الحديث عن المرأة المسلمة من الموضوعات المثيرة للرأي العام الأوروبي الذي يضع في ذهنه صورة مغلفة بالقهر والاستعباد لهذه المرأة، وبين الحين والحين يلوح البعض بهذه الصورة للهجوم على الإسلام ويصفه بأنه يسلب الحريات ويحتقر المرأة وينزل بها إلى الدرك الأسفل من الحياة. ولأن وسائل الإعلام قد عملت على ترسيخ هذه الصورة في الذاكرة الأوروبية فإن الأصوات المدافعة عن المرأة المسلمة في أوروبا قليلة، وإلى جانب هذه الأصوات القليلة هناك بعض الدراسات العلمية التي تعرضت ضمن سياق عام لأوضاع المرأة المسلمة في المجتمعات الأوروبية، كما أن هناك دراسات أخرى ركزت على المرأة المسلمة بوصفها طالبة في المراحل التعليمية المختلفة وتناولت هذه الدراسات مشكلات وطموحات الطالبات المسلمات ومستوياتهن الدراسية وتخصصاتهن والوظائف التي يرغبن في الالتحاق بها بعد انتهاء دراستهن.

من بين الدراسات التي اهتمت بالمرأة المسلمة في أوروبا دراسة عن الطموحات الأكاديمية والمهنية للطالبات المسلمات في المدارس الثانوية، وكان من نتائج هذه الدراسة: أن الفتاة المسلمة تنظر إلى التعليم على أنه وسيلة للحراك الاجتماعي للمرأة المسلمة حتى تحظى بالتقدير والاهتمام الذي تستحقه في المجتمعات الأوروبية، وأن هناك اتجاهات سلبية لدى نسبة كبيرة من المعلمين والمعلمات والمرشدين الأكاديميين نحو الفتاة المسلمة في التعليم قبل الجامعي، وأن هذه الاتجاهات السلبية نحو الفتاة المسلمة تنعكس من خلال التوجيهات والنصائح التي يقدمها هؤلاء المعلمون والمرشدون للفتيات فيما يخص مستقبلهن الأكاديمي، كما ذكرت هذه الدراسة أن هناك نقصًا في الإرشاد الأكاديمي للفتاة المسلمة في المرحلة الثانوية، وأن ما يقدم لهؤلاء الفتيات هو في الغالب إرشاد نمطي نابع من تصور خاطئ عن الفتاة المسلمة التي يظن أنها مسلوبة الحرية وأنه لا يمكنها العمل والدراسة إلا في مجالات بعينها، تقول الدراسة: «كل ذلك يؤدي إلى قصور في وعي الفتاة المسلمة بالفرص التعليمية المتاحة لها في مرحلة التعليم العالي، كما يؤدي إلى عدم اجتهادها في المرحلة الثانوية والاكتفاء بالفرص النمطية مثل دخول كليات ومعاهد إعداد المعلمات، وقد يكون الإرشاد النمطي الخاطئ سببًا في عدم دخول الفتاة المسلمة مرحلة التعليم العالي من الأصل».

إن طابع العنصرية الذي يغلب على الإرشاد الأكاديمي للفتاة المسلمة في مرحلة التعليم قبل الجامعي تعكسه المستويات التعليمية والتخصصات التي تلتحق بها الفتيات المسلمات في هذه المرحلة، والتي هي في الوقت نفسه ذات دلالة فيما يخص توقعات الأسرة المسلمة والفتاة المسلمة عن الجامعة في المجتمع الأوروبي، كما أنها تعكس أيضًا التفضيلات الأكاديمية والمهنية للفتاة المسلمة، ونوعية فرص العمل المتاحة لها في المجتمع الأوروبي.

وتتضمن التصورات الخاطئة عن المرأة المسلمة في المجتمع الأوروبي عدة أفكار أولها: أن قيامها ببعض

واجبات الرعاية الأسرية تجاه الأبناء أو تجاه الوالدين أو أحدهما، يمثل عائقًا أمام إتمام تعليمها خاصة في مرحلة التعليم العالي، والحقيقة أن هناك دراسة أجريت في عام ٢٠٠١م، وأوضحت أن نسبة قليلة لا تتجاوز ٥٪ من الدارسات المسلمات في مرحلة التعليم العالي هن اللائي يرتبطن بواجبات رعاية أسرية، وأن هذه الفئة قد تضطر إلى تحمل بعض الأعباء الإضافية، وأن المتزوجات – غالبًا – لا تعيقهن رعاية أطفالهن الرضع عن الالتحاق بالجامعة أو إتمام الدراسة بها، وأن البعض منهن ذكر أنهن اضطررن في حالات قليلة لتأجيل الدراسة لبعض الوقت لحين بلوغ الطفل سنًا مناسبة لإلحاقه بإحدى دور رعاية الأطفال أو تركه مع الأقارب أثناء فترات المحاضرات أو الدروس العملية، وأنه لم تكن هناك مشكلة كبيرة في هذا الخصوص، وأشارت دراسة (Ahmed et al, 2003) أن نتائج المقابلات الشخصية التي أجريت مع أزواج وأقارب الطالبات المسلمات في الجامعات الأوروبية أظهرت أن لديهم رغبة كبيرة في مساعدة هؤلاء الطالبات في إتمام دراستهن الجامعية، وأما فيما يخص من يقدمن الرعاية للوالدين المريضين أو أحدهما فقد ذكرن أن ذلك لا يعيقهن أبدًا عن الدراسة وأنهن اخترن – منذ البداية



– جامعة قريبة من منزل العائلة، واخترن نظاما للدراسة بهذه الجامعة يناسب ما ترغب كل منهن في تقديمه من رعاية، وقد أوصت هذه الدراسة بإعادة النظر في المفاهيم الخاطئة حول المرأة المسلمة في التعليم العالي في أوروبا، والكف عن النظر إليها على أنها مكبلة بقيود أسرية وزوجية وثقافية تعيقها دائمًا عن إتمام دراستها، وأنه بدلًا من نشر هذه المفاهيم والأفكار الخاطئة يجب تقديم بعض التسهيلات التي تعين المرأة المسلمة على أداء دورها الاجتماعي وإتمام مسيرتها التعليمية وإتاحة المزيد من الفرص التعليمية أمامها وتوفير احتياجاتها داخل المؤسسات التعليمية في مرحلة التعليم العالي، وعلى العكس من هذه المفاهيم فقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن أكثر من ٨٥٪ ممن شملهم استطلاع للرأي من الطالبات المسلمات في بعض الجامعات الأوروبية قد ذكرن أن الأسرة هي مفتاح نجاحهن في التعليم الجامعي، وأن رغبة الفتاة المسلمة في تكوين أسرة ذات مستوى اجتماعي أفضل هو أحد الدوافع وراء إتمامها مرحلة التعليم الجامعي، وهناك من أشرن إلى أنهن تأثرن بنماذج نسائية قدمت أدوارًا ناجحة، وأنهن كن يضعن هذه النماذج أمام أعينهن دائمًا طوال مسيرتهن التعليمية، وأن بعض هذه النماذج النسائية كانت من أقارب وأسر الطالبات، والبعض الآخر كان من الشخصيات العامة في المجتمع الأوروبي أو المجتمعات المسلمة.

وفي العام الماضي ٢٠٠٦م أجريت دراسة بريطانية بعنوان Muslim Women and Higher Education وهي دراسة مولها الصندوق الاجتماعي الأوروبي بالاشتراك مع جامعة "Liverpool John Moores" وقد تناولت هذه الدراسة العديد من الموضوعات عن المرأة والفتاة المسلمة في مرحلة التعليم العالي في الجامعات الأوروبية، ومن بين هذه الموضوعات موضوع عن خبرات الطالبات المسلمات عن الحياة الجامعية، وقد ذكرت هذه الدراسة أن استجابات الطالبات المسلمات عن خبراتهن في الحياة الجامعية كانت شاملة ومتنوعة، وأنه كان هناك تأكيد مشترك منهن على صعوبة الجمع بين التحصيل الأكاديمي والاندماج في الوسط الجامعي، وقد ذكرت نسبة

كبيرة من الطالبات أنهن يشعرن بأنهن أجنبيات داخل الحرم الجامعي وأنهن لا يختلطن بزملائهم من الشباب ولو من المسلمين، وأنهن يجدن صعوبة في التعامل مع زملائهن وزميلاتهن، وأن هذه الصعوبة تبدأ من مرحلة التعرف على من يستطيعون التعامل معه؛ فبينما تكون الفتاة المسلمة - مرتدية الحجاب - معروفة من أول وهلة أنها مسلمة، تجد الفتيات صعوبة في التعرف على زملائهن من الشباب المسلمين الذين لا تبدو عليهم في العادة أي سمة تميزهم عن غيرهم، وقد ذكرت بعض الدراسات أن ارتداء الطالبات المسلمات للحجاب داخل الجامعة يشعرهن بأن الآخرين يتصرفون معهن بشكل مختلف، كأن يكون التعامل بشكل رسمي، أو أن تبدو تصرفاتهم في أحسن صورها، كما أن الشباب يتحدثون إلى الفتيات في الفصول أو في الأفنية، لكنهم لا يحاولون الاقتراب من الفتيات المسلمات، وهناك عبارة مشهورة يقولها الشباب عند رؤية فتاة محجبة هي:Religious stay away from her!!!

وقد ذكرت بعض الفتيات المسلمات أنهن يواجهن عزلة تامة في حال عدم وجود مسلمين في الفصل الدراسي، ولذلك فهن عادة يسجلن في جامعات وكليات بها عدد من الطلاب والطالبات المسلمات، ولا يعني وجود طلاب مسلمين في الجامعة إتاحة الفرصة أمام الفتاة المسلمة للتحدث أو المسامرة، وإنما يعني أداء صلاة الجمعة وعقد اللقاءات التثقيفية وأنشطة التوعية الدينية، وكذلك يعني توفير جو من تبادل الأفكار والتفاعل الاجتماعي واكتساب الثقة في النفس وتجنب التعرض للإساءة اللفظية، تقول إحدى الطالبات المسلمات:«إن وجود مسلمين في الجامعة يتيح لي التعاون بشكل أفضل في تحصيل المقررات والاختلاط مع غيري من الطالبات المسلمات، وتجنب العزلة».

وبصفة عامة فإن وجود فئة مسلمة داخل الجامعة يوفر فرصًا للاختلاط والتفاعل الاجتماعي داخل الجامعة للفتاة المسلمة، وهناك فوائد متعددة تعود على الطالبات المسلمات من وراء هذه التفاعل، وقد ذكرت بعض الطالبات أنه في مثل هذه الجامعات يجدن من يقدر تعاليم الإسلام من غير المسلمين ويقدر التزام الفتاة المسلمة وتمسكها بدينها مثل: عدم تناولها للخمور والكحوليات ولحم الخنزير، وأنهن لا يجدن صعوبة في المشاركة فيما تقدمه الجامعة من أنشطة وحفلات ورحلات، وأن الجامعة قد توفر الأكل والشرب الحلال للمسلمين والمسلمات.

وفي المقابل تشير بعض التقارير إلى أن الجامعات التي لا توجد بها أعداد كبيرة من الطالبات والطلاب المسلمين، يلاحظ فيها وجود تمييز ديني ضد المسلمين وخاصة ضد الطالبات المحجبات، وأن هذا التمييز قد يمتد إلى معاملة الأساتذة داخل الفصول والمعامل، وأنه في مثل هذه الحالات تنتشر عادة فكرة «فوبيا الإسلام» أو Islamophopia وهو مصطلح تم تعريفه في تقرير بريطاني صدر في عام ١٩٩٧م بعنوان Islamophobia A Challenge For Us All وجاء في هذا التقرير أن هذا المصطلح يتضمن النظر إلى الإسلام على أنه دين:

- جامد لا يدعو إلى التغيير والتطوير.
- يدعو إلى الانعزالية ولا يقدر ثقافات الآخرين ولا يتأثر بهم.
- يدعو إلى العنف والعدوان وصدام الحضارات.
- سياسي يستخدم العقيدة لأغراض عسكرية وسياسية.
- يرفض كل ما يوجه إليه من نقد سواء في المجتمعات الغربية أو غيرها من المجتمعات.
- له تاريخ طويل من الحروب وقتل الشعوب.

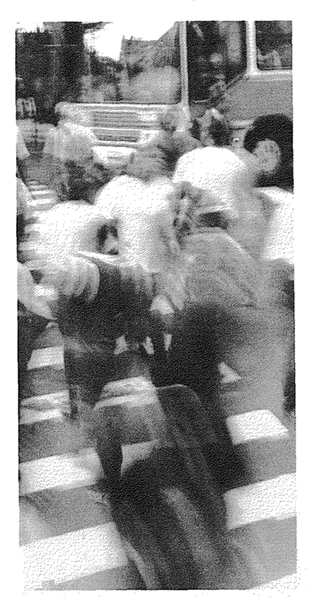
وبالتالي فإن المسلمين هم قوم بدائيون ومحاربتهم والسخرية منهم شيء طبيعي وشرعي.

لكن الدراسات أشارت إلى أن نسبة قليلة جدًا من الطالبات المسلمات هن اللائي يخشين وجود هذه الأفكار وانتشارها داخل بعض الجامعات الأوروبية، أما باقي الطالبات فقد أشرن إلى أنهن لا يخشين مثل هذه الأفكار داخل الجامعة، وأنهن ينضممن إلى الاتحادات الطلابية ويمارسن الكثير من الأنشطة الجامعية، في حين اتفق معظم الطالبات على تخوفهن من التعرض للإساءة اللفظية أو المضايقات خارج الجامعة خاصة أن بعضهن يضطر - نظرًا لظروف الجداول الدراسية والمعملية - إلى الرجوع في أوقات متأخرة من اليوم أو الذهاب إلى الجامعة في أوقات مبكرة، وأن هذه المواعيد قد تكون سببًا

في تعرضهن للإساءة، وأنه في مثل هذه الحالات كما تقول إحدى الطالبات على الفتاة أن تفكر في حماية نفسها والاعتماد على ذاتها خاصة إذا كانت ترتدي الزي الإسلامي (الجلباب والحجاب).

وتقول إحدى الطالبات إن خبرات الفتيات المسلمات عن التمييز الديني تختلف عن خبرات الرجال المسلمين لأن ارتداء المرأة المسلمة للحجاب يجعلها ظاهرة للملأ، وقد يتسبب ذلك في استفزاز بعض المتعصبين، في حين أن الرجل المسلم قد لا تبدو عليه أي علامة تشير إلى ديانته.

وعلى الرغم من أن المساواة بين الجنسين قيمة أساسية تحرص عليها دول الاتحاد الأوروبي، لكن المرأة المسلمة قد تقع أحيانًا ضحية التمييز الديني ضد المسلمين؛ فهي تحمل فوق رأسها راية من رايات



الإسلام. وقد كانت قضية ارتداء المرأة المسلمة للحجاب إحدى القضايا الجدلية في المجتمع الأوروبي على مدى الخمس السنوات الأخيرة، وخاصة ارتداء الطالبات والمعلمات للحجاب في المدارس والجامعات. وتتنوع السياسات والقوانين في دول الاتحاد الأوروبي تجاه الحجاب بدءًا من منع ارتدائه إلى إتاحة الحرية في ارتدائه في جميع المراحل التعليمية للطالبات والمعلمات، وبين هذين الطرفين هناك سياسات في بعض الدول تترك هذا الأمر لحاكم الولاية أو إدارة المدرسة أو المؤسسة التعليمية، وقد أظهر استطلاع للرأي أجري في عام ٢٠٠٥م حول صدور قرار يمنع ارتداء الحجاب داخل المدارس والأماكن العامة أن ٧٨٪ من الفرنسيين، و٥٤٪ من الألمان، و٢٩٪ من الإنجليز ممن شملهم استطلاع الرأي يؤيدون صدور مثل هذا القرار، ومن المعروف أن فرنسا تمنع ارتداء الحجاب في المدارس الإعدادية والثانوية، وأن القانون في ألمانيا يحظر على المعلمات المسلمات ارتداء الحجاب أثناء العمل في المدارس الحكومية، وأن المحكمة الفيدرالية الألمانية قد أقرت في عام ٢٠٠٤م منع الفتيات المسلمات من ارتداء الحجاب في المدارس الحكومية، بينما يترك الأمر للمؤسسات التعليمية في كل من هولندا وبلجيكا.

وإذا كان الحجاب قد أصبح رمزًا لظلم المرأة المسلمة والتمييز الديني، فإن هناك بعض الدراسات التي أظهرت أن الكثير من الجامعات الأوروبية تفضل تقديم فرص متكافئة للعمل والدراسة داخل الجامعة لجميع الطلاب والطالبات، وأن نسبة ٥٦٪ من الطالبات المسلمات اللاتي شملتهن هذه الدراسة يوافقن على أن الجامعات الأوروبية لا تدعم التمييز العنصري ضد المرأة المسلمة، لكن معظم هؤلاء الطالبات قد اتفقن على أن ارتداء الزي الإسلامي وخاصة الحجاب يدعم فكرة مسبقة وسائدة عنهن لدى من يتعامل معهن خاصة في أول مرة، وأنه في مثل هذه الحالة تكون الطالبة في موقف الدفاع عن نفسها وعن الإسلام، وأنها تحتاج لإجابات عن أسئلة كثيرة حول الحجاب والإسلام وتعاليم الإسلام وأنه عليها أن تتوقع تعرضها لمثل هذه الأسئلة وأن يكون لديها رصيد كبير من الإجابات البسيطة والمقنعة في الوقت نفسه.

وفي رؤية موضوعية ذكرت دراسة Tyrer، ٢٠٠٤ أن الحكم على سياسة الجامعات تجاه قضية التمييز الديني ضد المرأة المسلمة يقاس من خلال مدى توفير الجامعات أو محاربتها لاحتياجات المرأة المسلمة، وكذلك من خلال مدى الحرص على احتفاظها بهويتها، وإتاحة الفرصة أمامها لاختيار الدراسة التي تفضلها، وذكرت هذه الدراسة أن احتياجات المرأة المسلمة لا يجب أن تخضع للتخمين أو التوقع وإنما لابد أن تستمد من آراء الطالبات المسلمات أنفسهن، والحقيقة أن احتياجات المرأة المسلمة التي تدرس في الجامعات الأوروبية لا تقتصر على مجرد وجود غرف للصلاة أو توفير الطعام الحلال، فعلى الرغم من أهمية هاتين الحاجتين، إلا أن احتياجات الطالبة المسلمة متنوعة وهي ليست بنفس المستوى من الأهمية لديهن جميعًا فالبعض يرى ضرورة توفير مكان للصلاة أثناء اليوم الدراسي والبعض منهن يرى أنهن يفضلن أداء الصلاة خارج الجامعة، كأن يؤدينها في السكن أو في أحد المساجد القريبة من الجامعة، وقد تبين من خلال استطلاع آراء الطالبات المسلمات عن احتياجاتهن أن هناك مشكلات أكبر من تخصيص مكان دائم للصلاة داخل الجامعة أو توفير الطعام الحلال؛ فهناك على سبيل المثال مشكلة الإقامة المختلطة في المدن الجامعية ومشكلات الاختلاط في المعسكرات والرحلات الميدانية التي تتطلبها طبيعة بعض التخصصات، وهل يسمح للفتيات المسلمات أن يسكن في شقق غير مختلطة وأن يسكن معًا؟ وماذا عن الاختلاط في المصاعد والسلالم وصالات الألعاب الرياضية وقاعات الاستذكار؟ وفي المعسكرات والرحلات الميدانية هل يتوافر في مثل هذه الأماكن الطعام الحلال؟ وهل هناك فرصة للوضوء وأداء الصلاة؟ وهل يمكن للفتاة المسلمة أن تصطحب معها محرمًا أثناء إقامتها في هذه المعسكرات؟ إن مثل هذه الاحتياجات الخاصة قد تجعل الأسرة المسلمة تفكر كثيرًا في نوعية الدراسة الجامعية ومكانها قبل أن تقدم على إرسال بناتها إلى الجامعة.

وقد ذكر بعض الطالبات أنهن يضطررن للمبيت خارج المدن الجامعية وخارج المعسكرات الميدانية لكي يتمكن من أداء العبادات، وهو ما قد يقبله بعض المعسكرات وما قد يرفضه البعض الآخر.

هذا فضلًا عن أن هناك بعض الأوقات خلال العام الدراسي يكون للمرأة المسلمة فيها احتياجات خاصة، مثل شهر رمضان أو الأيام التي يسن فيها الصوم، وهنا تبدو بعض الاحتياجات مثل هل تراعي الجامعة في جداول الدراسة مواعيد الإفطار؟ وإذا كانت هناك معسكرات ميدانية هل تراعي مواعيد الإفطار والسحور؟ وبالإضافة إلى رمضان هناك أيام العيدين الأصغر والأكبر، فهل تتم مراعاة أيام الأعياد عند وضع جداول الامتحانات، خاصة أن ذلك قد يسبب مشكلة لبعض الطالبات؟

إن هذه الاحتياجات الخاصة بالطالبات المسلمات في الجامعات الأوروبية لا يتم تضمينها أو مراعاتها عند إعداد سياسات تكافؤ الفرص والتنوع الثقافي في لوائح ونظم الدراسة في الجامعات، كما أنه لا يتم تحديد قواعد معلنة يلتزم بها الطلاب والأساتذة. وقد كانت نتيجة تجاهل هذه الاحتياجات في القوانين واللوائح الجامعية أن أثيرت بعض المشكلات نتيجة سياسات انتهجتها بعض المعاهد والكليات مثل: منع غرف الصلاة، وادعاء حدوث مخالفات داخل هذه الغرف، والسعي الحثيث لإلغاء هذه الغرف في جميع الجامعات والمعاهد مستندين في ذلك إلى الأفكار السائدة في المجتمعات الأوروبية عن الإسلام والمسلمين وعلاقتهم بالإرهاب والحوادث الأخيرة التي شهدتها بعض المدن الأوروبية، وقد تغلق غرف الصلاة بحجة أنه ليس هناك طلب أو إقبال على هذه الغرف من الطلاب أو الطالبات، وفي بعض الجامعات اشتكت الطالبات من غلق هذه الغرف ولجأن إلى حلول أخرى، مثل أداء الصلاة داخل مكتب أحد الأساتذة بعد استئذانه وتركه للمكتب في وقت الصلاة أو داخل المعمل الذي تدرس فيه، وقام البعض باستغلال بعض الأماكن المهملة واستخدامها للصلاة بعد إعدادها بشكل مناسب، أو استغلال بعض الزوايا أو الغرف الضيقة التي لا تتسع لبعض الأفراد، وتقول إحدى الطالبات المسلمات إنه في هذه الأحوال لا توجد أماكن مخصصة للوضوء داخل الحمامات العادية (الإفرنجية)، التي قد لا تلبي حاجات المتوضئ، إن وجود غرفة مخصصة للصلاة لا يعني فقط توفير الفرصة لأداء الصلاة أثناء اليوم

الدراسي، لكنه يعني أيضًا تناول الإفطار في رمضان وإتاحة الفرصة للفتاة المسلمة للراحة بين المحاضرات والدروس. وقد تنبهت بعض الجامعات إلى ما فعلته الطالبات المسلمات ومنعت استغلال هذه الأماكن لغير ما خصصت من أجله.

أما الطعام الحلال، فإن هناك بعض المعاهد التي ما تزال تمتنع عن تقدم الطعام الحلال على الرغم من أنها تضم عددًا كبيرًا من الطلاب والطالبات المسلمين، كما أن الطالبات يجدن صعوبة في توافر هذا الطعام في مقاصف الجامعة، وإذا توافرت الوجبات الحلال فهي عادة ما تكون في صورة أطعمة مجمدة غير طازجة، وتذكر إحدى الطالبات أنهن يتعرضن في بعض الأحيان للسخرية عند السؤال عن الطعام الحلال، ولذلك فهن عادة يلجأن إلى الأطعمة السريعة لسد رمقهن أثناء اليوم الدراسي، وإن كانت هذه الأطعمة غير مكتملة في عناصرها الغذائية ولذلك فهي غالبًا ما تؤدي إلى السمنة، والإضرار بالصحة.

وفيما يخص هوية الفتاة المسلمة في الجامعات الأوروبية فإن الطالبات المسلمات يحاولن التوفيق بين معتقداتهن الدينية ورغبتهن في التعليم، وقد ذكرت الدراسات المختلفة الكثير من الصفات التي تتسم بها المرأة المسلمة في مرحلة التعليم العالي، والتي ترسم هويتها في عيون المجتمع الأوروبي، ومن هذه الصفات أنها: ثورية، وتميل إلى القيادة، وأنها تمرست على فكرة صراع الثقافات، وهي صفات ساعد على تكوينها ما تنشره وسائل الإعلام عن الإسلام والمسلمين، هذا إلى جانب النظر إلى المرأة المسلمة على أنها ترضخ لعدة قيود أولها قيود الأسرة والشرف والدين وهي في كل الأحوال ليست حرة التصرف، وإنما هي في عوز دائم لمن يتولى أمرها.

وعلى الرغم من هذه الصورة السيئة عن المرأة المسلمة إلا أن جميع الطالبات التي شملتهن دراسة (Archer and Leathwood, 2003) قد ذكرن أن هويتهن الإسلامية هي أغلى ما لديهن، وأن انتماءهن للإسلام هو الهوية الأولى بالنسبة لهن، ثم تأتي بعد ذلك الجنسية الأوروبية أو الجنسية الأصلية التي انحدرت منها الأسرة، وأنهن يحرصن على التفوق في الدراسة وإحراز مكانة مرموقة في المجتمع، ويرين أن كل ذلك كفيل لتغيير صورة المرأة المسلمة التي انطبعت في ذهن المجتمعات الأوروبية ، وعلى عكس ما قد يعتقده البعض من أن الدراسة في إحدى الجامعات الأوروبية قد تفقد الفتاة المسلمة جزءا من هويتها فقد أشارت دراسة ـ Ahmed ,2001,& 2006b إلى أن الوقت الذي تقضيه الفتاة المسلمة في الجامعة يذكرها دائمًا بهويتها ويقوي لدى معظمهن انتماءهن إلى الإسلام.

وفيما يخص التفضيلات الدراسية لدي الطالبات المسلمات في الجامعات الأوروبية، فعلى الرغم من صعوبة التعرف على أسباب الاختلافات في المستويات التعليمية ومجالات التعلم لدى العرقيات المختلفة، وصعوبة ربط هذه الأسباب وإرجاعها إلى التمييز العرقي أو لأسباب تتعلق بالخلفية الثقافية لهذه العرقيات مثل اللغة والدين والتقاليد وغير ذلك، على الرغم من ذلك، هناك بعض المؤشرات التي قد تستخدم للتعرف على هذه الأسباب وتفسرها في ضوء العرق أو الدين، وفي دراسة أجراها Modood 2006 , تم إحصاء مجالات متنوعة تدرس فيها الطالبة المسلمة في مرحلة التعليم العالي في الجامعات والمعاهد الأوروبية، وبحيث لم تقتصر هذه المجالات على ما هو شائع عن المرأة المسلمة من أنها تفضل العمل في مجال التدريس أو الحسابات أو التخصصات النظرية، فقد ذكرت الدراسة أن المرأة المسلمة في أوروبا تدرس في كليات الطب وطب الأسنان وتكنولوجيا المعلومات والصحة النفسية والخدمة الاجتماعية والفنون الجميلة وعلوم الأغذية والكيمياء، وغير ذلك من المجالات العملية والتطبيقية، وقد أشارت هذه الدراسة إلى أن مظهر المرأة المسلمة يؤثر على فرص العمل المتاحة لها في سوق العمل الأوروبية التي قد لا تقبل وجود المرأة المسلمة في بعض المجالات، وعلى سبيل المثال ذكرت الدراسة السابقة أن ارتداء الطبيبة المسلمة للجلباب والحجاب يجعل الناس يتعاملون معها داخل المستشفى على أنها ممرضة ولا يقتنع الكثيرون بأنها طبيبة! ■

المراجع

Ahmad, F. (2001) 'Modern Traditions? British Muslim Women and Academic 1-
.152-Achievement', Gender and Education, Vol. 13, No. 2: 137
2- Ahmad, F. (2006a) 'The Scandal of 'Arranged Marriages' and the Pathologisation of Br Asian Families', in N. Ali, V. Kalra and S. Sayyid (Eds) Postcolonial People, South Asians in Britain, London: Hurst Publications
3- Ahmad, F (2006b) 'Modern Traditions? British Muslim women, higher education and identities', unpublished, University of Bristol.
4- Ahmad, F., Modood, T. and Lissenburgh, S (2003): 'South Asian Women and Employment in Britain: the Interaction of Gender and Ethnicity.', London: PSI.
5- Archer, L. (2002) 'Change, Culture and Tradition: British Muslim pupils talk about
Muslim girls' post-16 'choices'', Race Ethnicity and Education, Vol. 5, No. 4: 359-376.
6- Archer, L. and Leathwood, C (2003) 'Identities, inequalities and higher education', in L. Archer, M. Hutchings, and A. Ross, Higher Education and Social Class, Issues of exclusion and inclusion, Chapter 9, pp:175191-, London: Rout ledge Falmer.
7- Coleman C. (2005) 'Amazing double life a growing trend among Muslim girls', The Daily Mail, April.
8- Connor, H., Tyers, C., Modood, T. and Hillage, J. (2004) 'Why the Difference? A Closer Look at Higher Education Minority Ethnic Students and Graduates', Research Report 552, Institute for Employment Studies, Department for Education and Skills.
9- Dale, A., Shaheen, N., Fieldhouse, E., and Kalra, V. (2002), 'Routes into Education and Employment for Young Pakistani and Bangladeshi women in the UK', Ethnic and Racial Studies, Vol. 25, No. 6: 942968-.
10- Modood, T..(2006) 'Ethnicity, Muslims and higher education entry in Britain', Teaching in Higher Education, Vol. 11(2): 247250-.
11 - Shiner, M. and Modood, T. (2002) 'Help or Hindrance? Higher Education and the route to Ethnic Equality', British Journal of Sociology of Education, 23 (2): 209-232.
12- Tyrer, D (2004), 'The Others', in I Law, D Phillips and L Turney (Eds), Institutional Racism in Higher Education Stoke on Trent: Trent ham Books
13- Tyrer, D. and Ahmad, F (2005) 'Those Muslim women are at it again!' Q-News, November 2005, Issue 364.
14 - David Tyrer, Fauzia Ahmad,(2006), MUSLIM WOMEN AND HIGHER DUCATION:IDENTITIES,EXPERIENCES AND PROSPECTS, Liverpool , Liverpool John Moores University and European Social Fund 2006.

التعلم باللعب

الإعداد للحياة المستقبلية دون التعرض لخطر التجربة الفعلية

غادة زعبلاوي ☼ - الخبر

يعتبر التعلم عملية طبيعية تتمثل في السعي وراء أهداف ذات معنى بالنسبة للشخص، وهي عملية نشيطة وإرادية ومن أهم الوظائف الأساسية التكيفية للبشر، فجميع الناس وفي كافة الأعمار مهيئون للتعلم بمرونة ونشاط وفاعلية كبيرة لاكتساب المعارف والمهارات، ولم يعد التعلم مجرد نقل المعرفة والتدريب وتذكر المعلومات أو حفظها، بل تحوّل إلى التركيز على الفهم والتطبيق للمعارف واستخدام المهارات في سياقات جديدة في الحياة الحقيقة. فما تعريف التعلم؟

استنادًا إلى نتائج الأبحاث المتعلقة بعمل الدماغ وعلاقته بالتعلم، فإن أحدث تعريف للتعلم هو أنه «العملية التي يستقبل ويعالج بواسطتها الفرد البيانات الحسية ويرمزها داخل الأبنية العصبية للدماغ ويحتفظ بها لحين الحاجة لاستخدامها لاحقا».

ومن المبادئ الأساسية المتعلّقة بالتعلّم أنه علاقة بين الدماغ والجسم والانفعال غير قابلة للانفصال، وأن هذه العملية تمر في خطوتين وفقًا لـLeslie Hart. فالخطوة الأولى هي اكتشاف الأنماط أو تحديدها، ويتم ذلك في الفصوص الأمامية اليمنى من الدماغ، ثم تكوين معنى أو فهم لهذه الأنماط ويتم هذا في الفصوص الأمامية اليسرى من الدماغ. أما الخطوة الثانية فهي بناء البرنامج، أي أن يستخدم المتعلّم التعلّم بدعم في البداية، إلى أن يصبح قادرًا على استخدامه بتلقائية، وهذا يعني أنه أصبح جزءًا من الذاكرة الطويلة الأجل، وهذا يتطلب الانتقال من الفص الأمامي للدماغ إلى الفص الخلفي وإلى أجزاء الدماغ السفلى المسؤولة عن التلقائية.

ولقد أثبتت الأبحاث المتعلقة بعمل الدماغ وعلاقته بالتعلّم أن هناك عناصر أساسية للتعلم الفعّال وهي: غياب التهديد، وتوفير البيئة الغنية التي تتيح الفرصة للمتعلّم لأن يجمع المعلومات باستخدام جميع حواسه، وتوفير المحتوى ذي المعنى الذي يمكن تطبيقه في المواقف الحياتية اليومية من وجهة نظر المتعلّم، وإعطاء الوقت الكافي والخيارات التي تمكّن المتعلّم من خلالها بناء تعلّمه والتعبير عنه بالطريقة التي تناسب نمط تعلّمه وذكائاته وميوله، والعمل التآزري(التعاوني)، والحصول على التغذية الراجعة الفورية والمحددة وبطرق متنوعة، وتوظيف الحركة بطريقة تخدم التعلّم، والإتقان.

نشاط حر وعفوي

اللعب يطلق على مجموعة من الحركات الجسمية والنفسية يندفع إلى القيام بها صغار بعض الفصائل الحيوانية والإنسان تحت تأثير ميل فطري تنشأ هذه الفصائل مزودة به. وتختلف مدة بقاء هذا الميل بحسب اختلاف هذه الفصائل في مدة طفولتها، فكلما طالت مدة الطفولة طال الزمن الذي تستغرقه هذه النزعة، ويعتبر الإنسان الأكثر حظًا من هذه الناحية نظرًا لطول مدة طفولته.

وقد أشار Huizinga إلى صعوبة تعريف

☼ مشرفة المرحلة الابتدائية المبكرة - مدارس الظهران الأهلية.

اللعب ووصف خصائص بارزة فيه منها أنه نشاط حرّ وعفوي يقوم خارج الحياة الاعتيادية، ومع أنه ليس جديًا، وله قواعد، ولا يرتبط بأي ربح مادي، إلا أنه يأسر بشدة ويساعد في الانخراط الاجتماعي!

التلاعب بالأفكار

أثبتت الأبحاث أن الحاجة للعب والنشاط تنطوي على فوائد هامة لنمو الطفل الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي. فمن خلال اللعب يختبر الطفل العالم المحيط به ويتعرّف على إمكاناته دون التعرّض لخطر التجربة الفعلية، لذا تعتبر وظيفة اللعب الأساسية «الإعداد للحياة المستقبلية»، وذلك لأن:

- اللعب يبعث الرضا والارتياح في نفس الطفل لأنه يجعله في نشاط وفاعلية، كما ينمّي الجهاز العضلي ويمتد النمو من المجموعات العضلية الكبيرة إلى الصغيرة. وتساعد الألعاب اليدوية في تدعيم وتنمية التوافق العضلي والعصبي للعضلات الصغيرة.

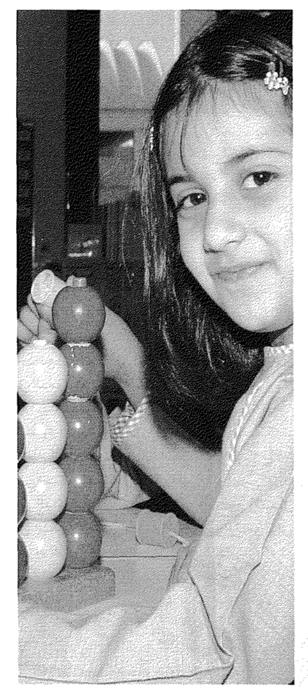
- للعب والحركة والنشاط آثار جسمية تنشأ عن رياضة أعضاء الحس من عينين وأنف وأذنين وجلد ولسان، وأجهزة الاستقبال السمعية والشمية والإدراكية الحسية، فكل أثر على أجهزة الجسم يكون جديدًا أو غير متوقع (ولكنه ليس مؤذيًا للطفل) يعود عليه بمتعة وظيفية وسرور، ويساعد على تنمية مهاراته وإمكاناته، لكونه خبرة جديدة تضاف إلى سابق معرفته، وشيئًا طريفًا في الوقت ذاته.

- اللعب يسهم في النمو العقلي والذهني للطفل كنتيجة ذهنية تأتي من اللعب بالأشياء إلى التلاعب بالأفكار وإدراك العلاقات، فاللعب يشكّل مجالاً للربط بين مظهرين أساسيين في الحياة: الوظيفة الجسدية والوظيفة الفكرية.

- اللعب والنشاط والحركة الموجهة تشبع حاجة الطفل للاستطلاع والمعرفة والفهم للعالم المحيط به، وتساعد في بناء شخصيته الإنسانية لما له من أثر كبير في تنمية روح الإقدام والمشاركة والمبادرة، وإشباع حاجته إلى الإنجاز والتعبير عن الذات، وذلك له أهمية في مستقبل حياة الطفل.

- اللعب مع الأطفال الآخرين أقدر على إفادة الطفل في نموه الاجتماعي من اللعب الانفرادي، وقد يكون تعرض الطفل للخبرات الاجتماعية أثناء سنوات عمره أكثر نفعًا في تكوينه الاجتماعي والنفسي، وتغلبه على سلوكه الأناني، فاللعب يشكّل إطارًا للتفاعلات العاطفية والشخصية، وهو اللغة التي يحاول الأطفال بواسطتها التواصل مع الكبار في محيطهم.

- للعب أثره في الناحية الانفعالية، فهو تنفيس عن الطاقة الزائدة ووسيلة من وسائل الاستجمام، والتعبير عن النفس والتجديد، وهو يوفر فرصًا



عظيمة في إفادة الطفل الأناني بإتاحة الفرصة له في المشاركة والتعاون أثناء اللعب الجماعي، كما يساهم في السيطرة على القلق، وفي تنمية مقدرة الطفل الخجول على خلق الشعور بالثقة.

التجربة المبلورة

إضافة للحركات الجسمية والنفسية التي تمّ تعريفها على أنها لعب، فإن الإنسان يقوم بحركات أخرى يطلق عليها اسم العمل، ومن الملاحظ أن الفوارق بين اللعب والعمل تضيق كلما ارتقت ألعاب الطفل وتقدمت به السن. وبما أن نشاط الطفل الإنساني يمتاز في جملته بأنه نشاط لعبي لا عملي (وإن اتجه شيئًا فشيئًا نحو الأعمال) فالتعليم في الطفولة لا يؤتي إذن أكله ولا يمكن أن يحتمله الأطفال ولا أن يستسيغوه، إلا إذا جارى نشاطهم الطبيعي.

ولقد أقام Peter Strhck الذي يعمل في Veteran Affairs Medical Center of Syracuse , New York علاقة بين التفكير والحركة، إذ وجد الباحثون أن الجزء من الدماغ الذي يعالج الحركة هو نفس الجزء الذي يعالج التعلّم.

كما يعتقد هوارد جاردنر أن أهم لحظة في تربية الطفل وتعليمه هي التجربة المبلورة «عندما يتصل الطفل بشيء يشغل حب الاستطلاع فيه ويحفزه على المزيد من الاستكشاف» أي أن الخبرة الحقيقية والربط بالتجربة السابقة وإشراك الانفعالات كجزء من التعلّم وليس كشيء إضافي، تجعل الطفل أو المتعلّم أقدر على الفهم والتذكّر. فكيف ينتفع المربون من كلّ هذه المعرفة؟ وماذا يجب عليهم حيالها؟ وما العلاقة بين التعلّم واللعب؟

بما أن اللعب من الوسائل الهامة التي يمكن من خلالها إشراك الجسم بالحركة والانفعال، وبالتالي الاستكشاف والتعلّم بمتعة، فإنه يمكن أن يُشكّل طريقة تعليمية مناسبة في مرحلة الطفولة المبكرة.

وسيط تربوي

مما تقدّم يمكننا تعريف أسلوب التعلّم باللعب بأنه «نشاط موجّه يقوم به الأطفال (المتعلّمون) لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية».

يعتبر اللعب وسيطًا تربويًا يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة

ويعتبر هذا الأسلوب استغلالاً لأنشطة اللعب في اكتساب المعرفة، وتقريب المبادئ للأطفال، وتوسيع آفاق المعرفة لديهم.

فقد أكدت الأبحاث التربوية أن اللعب يعتبر وسيطًا تربويًا يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة. لذا فإن الألعاب التربوية تؤدي دورًا فاعلاً في تنظيم التعليم واكتساب المعرفة والمهارات إذا أُحسن التخطيط لها وتنظيمها والإشراف عليها.

إن للتعلّم باللعب فوائد جمّة يجنيها الطفل، فهذا الأسلوب يعتبر:

- أداة تعبير وتواصل بين الأطفال، ووسيلة لتوسيع دائرة العلاقات الاجتماعية مع الأقران وتنمية روح التعاون والمشاركة والعمل الجماعي وتعزيز الانتماء للجماعة واحترام حقوق الآخرين.
- طريقة علاجية يلجأ إليها المربون للتخفيف من المخاوف والاضطرابات التي يعانيها بعض الأطفال.
- أداة فعالة في تفريد التعلم وتنظيمه والتعامل مع الفروق الفردية، وتعليم الأطفال وتلبية احتياجاتهم وقدراتهم وفقًا لإمكاناتهم وقدراتهم.
- أداة تربوية تساعد في إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة لغرض التعلم وإنماء الشخصية والسلوك.
- وسيلة تعليمية تمكن الطفل من اكتساب بعض المفاهيم وتساعد في إدراك معاني الأشياء.
- أداة تساهم في تعديل سلوك الطفل ومساعدته على معالجة المشكلات التي تصادفه.
- وسيلة لتنشيط الدورة الدموية وتنمية العضلات والتوافق الحركي العضلي وتنمية التحكم

في الجسم وتحريك أجزائه.

- وسيلة لتنمية القيم والمبادئ الإرشادية والمهارات الحياتية (المبادرة، حب الاستطلاع، الصدق، الموثوقية، بذل أقصى جهد، المنافسة الشريفة، التسامح...).

- وسيلة للتدريب على اتباع التوجيهات والأنظمة والقوانين.

- وسيلة لتمكين الطفل من إدراك العلاقات المكانية المختلفة بأسلوب عمل مرتبط بالحركة.

- أداة لاكتساب الثقة بالنفس والشعور بالقدرات الذاتية لتنشيط القدرات العقلية وتحسين الموهبة الإبداعية عند الأطفال.

- وسيلة لتنمية الذاكرة وملكة الخيال والتفكير النقدي.

- أداة لتعويد الأطفال حل المشكلات بطرق متنوعة ومبتكرة.

إحكام الصنع

تجدر الإشارة هنا إلى أهمية مراعاة الحرص على التنويع في مستوى دقة وإحكام الصنع، فالطفل بحاجة للعب بسذاجة تفسح المجال لخياله وتثير نشاطه الاختراعي، كما يحتاج إلى ألعاب متقنة ودقيقة الصنع تزوده بمعلومات صحيحة عن حقائق الأشياء وما تشتمل عليه من عناصر.

هناك أنواع من اللُّعب التعليمية تساهم في تعلّم الطفل مهارات ومعلومات متنوعة، ومن هذه الألعاب:

- الدمى والنماذج: مثل السيارات، والقطارات والطائرات، وأدوات الزينة والعرائس، ونماذج الحيوانات، وأدوات الصيد، ونماذج أجهزة جسم الإنسان والحيوان والنبات والآلات التي تساعد على فهم الأنظمة وأجزائها ووظائفها وعلاقات الأجزاء بعضها ببعض ضمن الجهاز الواحد ومع باقي الأجهزة.

وهناك النماذج والوسائل التعليمية الهادفة لتعليم مفاهيم ومبادئ وإجراءات علمية ورياضية، (كقطع دينز والعداد وخط الأعداد، وقطع كوازتير) التي تساعد الطفل على الانطلاق بالمواد الحسية للتمكن من بناء المفاهيم والوصول للتجريد.

- الألعاب الحركية: مثل ألعاب الرمي والقذف، والتركيب، والسباق والقفز، والتوازن، والتأرجح، والجري، وألعاب الكرة، ويمكن استخدامها وتوظيفها لتعلم حقائق الجمع والطرح والضرب والقسمة والعد بالأنماط، وتمثيل الكلمات بالجسم، وتمييز مفاهيم الحرف والكلمة والجملة، وحركات الإنسان والحيوان.

- ألعاب الإدراك والذكاء: كالألغاز والفوازير، والتركيب، والكلمات المتقاطعة، وكلمة السر أو الكلمة الضائعة...)، حيث يمكن استخدامها في تعزيز مهارات التفكير، والاستنتاج والملاحظة والعلاقات بين الجزء والكل، وبين العمليات الرياضية والأعداد، والتحليل والتركيب لكلمات من حروف، وتعليم استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار.

- الألعاب التمثيلية: مثل المحاكاة ولعب الأدوار والتمثيل المسرحي وإعادة السرد، لتنمية المهارات اللغوية،وتعزيز الثقة بالذات والخيال والإبداع والتعبير بالجسم، وفهم المشاعر، والسلوكات، وحل المشكلات.

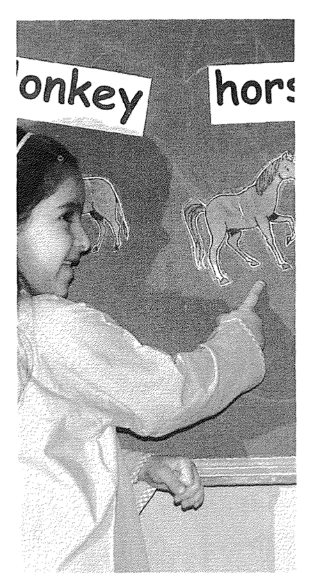
- ألعاب الحظ: مثل الدومنيو والثعابين والسلالم.. ويمكن استغلالها في تعلم مفاهيم الكم ومكونات الأعداد والجمع والطرح والضرب والعلاقات والتصنيف، وتعزيز التواصل اللغوي، وتنمية مهارات اجتماعية ومهارات تفكيرية.

- القصص والألعاب الثقافية: مثل المسابقات الشعرية، وبطاقات التعبير لتنمية ملكة الكتابة والطلاقة في التعبير وتنمية الخيال والإبداع، وزيادة المفردات والحصيلة اللغوية.

دور المعلم

ولكي تكون هذه الألعاب مفيدة وفاعلة في أسلوب

> الطفل بحاجة للعب بسذاجة تفسح المجال لخياله وتثير نشاطه الابداعي



التعلّم عن طريق اللعب، على المعلم أن يقوم بـ:

- اختيار الألعاب والوسائل التي تحقق أهدافًا تربوية محددة وتحقق المتعة في نفس الوقت، وتوظف أكبر عدد من الحواس في التعلّم، بعد التعرف على الألعاب المتوفرة في بيئة المتعلّم.

- التخطيط السليم لاستقلالية الألعاب والوسائل عبر أنشطة، وإعداد مراكز/ أركان تنظّم التعلّم وتمكّن الطلبة من توجيه تعلّمهم بأنفسهم.

- تجهيز تعليمات واضحة (قد تدعّم بالرسم في المراحل المبكرة) لتساعد الطلبة على الاستمرار بالنشاط في مركز التعلّم دون الرجوع للمعلّم.

- تجهيز المركز أو الركن الواحد بعدة أنشطة تسمح للطالب بالاختيار من مجموعة من الأنشطة تحقق نفس الهدف بطرق ومستويات متعددة في الصعوبة، بحيث يتمكن كل طالب من البدء من النقطة المناسبة لمستوى إتقانه للمهارة أو الهدف والطريقة التي يفضلها لبناء تعلمه أو تعزيزه أو التعبير عنه.

- إعداد نموذج لمفتاح الإجابة ليقوم الطالب بتصحيح عمله بمفرده.

- تجهيز سجلات متابعة عمل الطلبة في المراكز.

- توضيح قوانين وقواعد اللعبة لتكون سهلة الاستخدام، وفي نفس الوقت يمكن أن تطلق العنان لخيال الطفل باستخدامها بطرق مختلفة.

- مناقشة وتوضيح طرق المساعدة الممكنة في حال مواجهة صعوبة في العمل لتعزيز الاستقلالية والتوجيه الذاتي في التعلم.

- توفير المصادر والألعاب والوسائل والكتب في أماكن يسهل وصول الطلبة لها.

- اختيار أماكن مفتوحة ومناسبة للمراكز بحيث تمكن الطلبة من اللعب والحركة بأمان ودون التعرض للإصابات.

- إعطاء الوقت الكافي، والحرص على توفير وقت للعب الحر لتنمية الإبداع والخيال وليستمتع الطلبة باللعب وليتمكنوا من إتقان الأهداف المراد إتقانها.

- تقديم المساعدة والتدخل في الوقت المناسب.

- تقويم مدى فعالية اللعب في تحقيق الأهداف المرجو تحقيقها، وإدخال التعديلات عند اللزوم للتمكن من استخدام الوسائل والألعاب بأقصى فائدة ممكنه.■

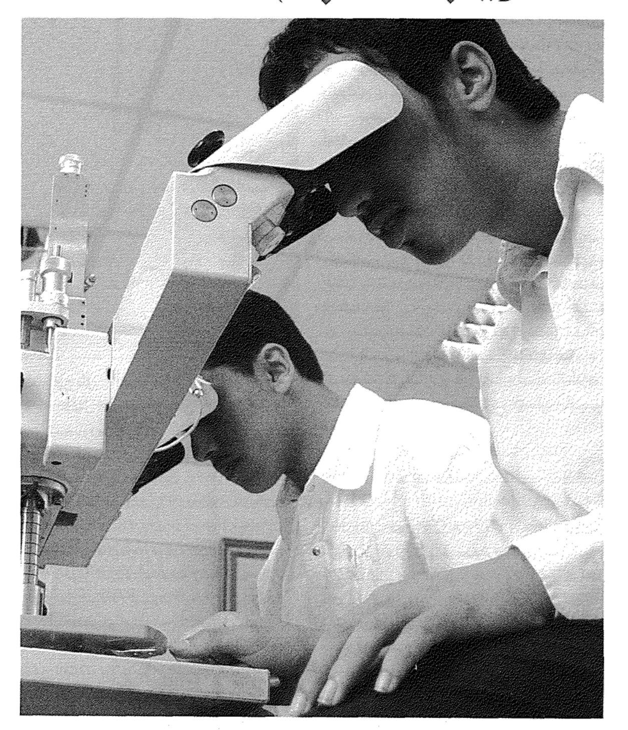
المصادر

- السلطي، فادي سميح، (٢٠٠٤). التعلم المستند إلى الدماغ. دار المسيرة، عمان-الاردن.

- وافي، علي عبدالواحد (١٩٨٥) اللعب والمحاكاة وأثرها في حياة الإنسان، دار نهضة مصر للطبع والنشر. الفجالة-القاهرة.

- حطيط، فادية، (٢٠٠٦) اللعب في الطفولة المبكرة. سلسلة الكتيب التربوي(٢) الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.

تقدير الحاجات قاطرة التدريب الناجح



د. حسن الباتع عبد العاطي * - الإسكندرية

إذا كان هناك الكثير من محاولات التحديث التي تحاول بعض الجامعات تطبيقها، فمن الأهمية بمكان أن يسبق هذا التطبيق تدريب؛ حتى لا تحدث مشكلات ومعوقات تجعل هذه المحاولات قليلة الجدوى، ومن هنا فإن على كل جامعة أن تهيئ برامج تدريبية لإعداد وتنمية أعضاء هيئة التدريس بها، وإن عملية إعداد تلك البرامج التدريبية ليست عملية ارتجالية، بل هي عملية منظمة تعتمد على جمع معلومات وافية عن الاحتياجات التدريبية للجمهور المستهدف، ونوعية البرامج التي تحقق تلك الحاجات بفاعلية عالية، وتعد عملية ربط برامج التدريب بالاحتياجات التدريبية أمرًا ضروريًا؛ لأن نجاح البرامج التدريبية يعتمد على معرفة شاملة بالاحتياجات التدريبية للمعلمين ولأعضاء هيئة التدريس، وكذلك معرفة مدى حاجاتهم لمثل هذه البرامج.

وتقود عمليات جمع المعلومات المتعلقة باحتياجات المتدربين إلى التوصل لمعلومات حقيقية عن تلك الاحتياجات، والتي لم تكن متوافرة من قبل، كما يساعد توافر المعلومات في صنع قرارات صحيحة، لهذا تتم عملية جمع المعلومات عن احتياجات المتدربين قبل عملية تخطيط برامج التدريب، وأي برامج تدريبية لم تبن على معلومات صادقة عن الحاجات الفعلية للمتدربين، لابد وأن يكون مصيرها الفشل في تحقيق أغراضها. وعادة يتم التوصل إلى معرفة احتياجات المتدربين باتباع ما يعرف بعملية تقدير الاحتياجات Needs assessment، وهي عملية منظمة تفضي إلى معرفة الفجوة بين ما يعرفه المتدرب فعلًا وما يجب أن يعرفه.

يلاحظ مما سبق أن مفهوم التدريب ارتبط به «مفهوم الاحتياجات التدريبية»، حيث إن الهدف الرئيس من التدريب هو سد احتياجات المتدرب، فالتدريب يجب أن يصمم ليقلل الاحتياجات، كما يمكن القول بأن العلاقة بين عملية التدريب والاحتياجات التدريبية علاقة سببية، بمعنى أنه لا يمكن أن يكون هناك تدريب ناجح وفعال إلا إذا سبقه تحديد وتقدير لاحتياجات المتدربين.

مفهوم الاحتياجات التدريبية

إن الآراء التي تطرح في مفهوم الاحتياجات التدريبية كثيرة، وتعكس اتجاهات متعددة تصل أحيانًا إلى درجة التعارض فيما بينها، لذلك لابد من توضيح بعض المصطلحات ذات العلاقة بها، ومنها :

الحاجات Needs: تشير الحاجات إلى فرص تحسين الأداء التي تستند أساسًا على التناقض بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون، وبين الظروف الحالية والمعايير المرغوب تحقيقها، وبين الإنجاز الحقيقي الواقعي وأفضل ما يمكن تحقيقه من نتائج، ويمكن تحديد الحاجات للماضي والحاضر والتنبؤ بها في المستقبل. كما تعرف الحاجات بأنها أشياء ضرورية ومفيدة تساعد في تحقيق الأهداف.

التقدير Assessment: يشير التقدير إلى العملية الذاتية التي تحدد كمية الأشياء.

تقدير الحاجات Needs Assessment:

* مدرس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الإسكندرية.

تشير إلى العملية الذاتية التي تحدد الفجوات المتعلقة بأداء الأفراد والمنظمات - في النتائج - وفرص تحسين الأداء بالاعتماد على التناقضات والتباين بين ما هو كائن، وما ينبغي أن يكون، إذ إنها تشير إلى إجراءات وأساليب مختلفة تشتمل على التحليل الدقيق بين الظروف والشروط الحالية.

وفيما يلي عرض بعض التعريفات لمفهوم الاحتياجات التدريبية Training Needs:

مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات والأفراد العاملين في أية مؤسسة؛ لتعديل أو تطوير سلوكهم أو استحداث السلوك المرغوب في صدوره عنهم، والذي يمكن أن يحقق وصولهم إلى الكفاية الإنتاجية في أدائهم والقضاء على نواحي القصور أو العجز في هذا الأداء وبالتالي زيادة فاعليتهم في العمل وهناك من يميل إلى تصوير الاحتياجات التدريبية بأنها:

- معلومات أو اتجاهات أو مهارات أو قدرات معينة - فنية أو سلوكية - يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها، إما بسبب تغيرات تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية، أو بسبب ترقيات أو تنقلات، أو لمقابلة توسعات ونواحي تطور معينة، أو حل مشكلات متوقعة، إلى غير ذلك من الظروف التي تقتضي إعدادًا ملائمًا لمواجهتها.

- نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية، حالية أو محتملة، في قدرات العاملين أو معلوماتهم أو اتجاهاتهم، أو مشكلات محددة يراد حلها.

- مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في المعلم، والمتعلقة بمعلوماته ومهاراته وخبراته لجعله لائقًا لأداء مهمته التربوية إلى أعلى درجة ممكنة من الكفاية الفنية، تشمل مجموعة من العناصر التالية :

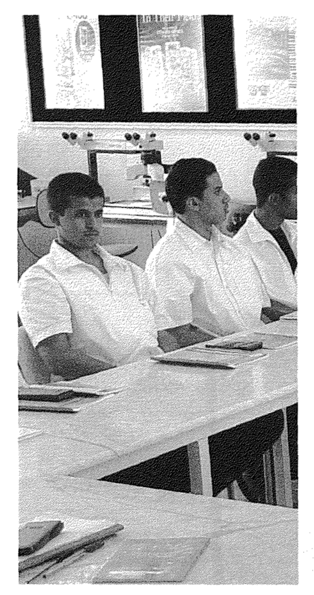
- معلومات مطلوب تزويد المعلمين بها.

- مهارات مختلفة بكافة أنواعها سواء أكانت عقلية أم تدريسية أم اجتماعية مطلوب تنميتها بهدف إكسابهم المقدرة على تأدية عملهم.

- خبرات وتطبيقات عملية مطلوب تنميتها لدى المعلمين للتغلب على المشاكل التي تعترضها أثناء العمل وعلى هذا الأساس ينبغي أن تصمم البرامج التدريبية لتحقيق عنصرًا أو أكثر من تلك العناصر.

تلك الخطوات المنظمة المنطقية التي يتبعها المدرب أو المسؤول عن تنمية القوى البشرية في أية مؤسسة للكشف عن النقص أو التناقص أو الفجوة بين وضع أو أداء قائم، وبين وضع أو أداء مرغوب فيه أو مأمول فيه، وتشخيص ذلك كله وتحليله، والخروج بنتائج معينة تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص أو الفجوة.

هناك من يرى الاحتياجات التدريبية على



أنها أهداف للتدريب تسعى أية مؤسسة إلى تحقيقها في سبيل تحقيق أهداف أكبر، ويمكن التعبير عنها دائمًا بمعايير سلوكية واقتصادية، وهذا الاتجاه يتمثل في مدخل النظم، الذي يؤكد على ضرورة ربط الاحتياجات التدريبية بالهدف والموقف العام في المنظمة.

الفجوة بين ما يمتلكه الأفراد بالفعل من أفكار وقدرات وإمكانات تنفيذ، وما ينبغي أن يكون عليه.

مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات و خبرات العاملين المتدربين و معارفهم، وطرق العمل التي يستخدمونها، ومعدلات الأداء، و مهاراتهم.

ويعبر البعض عن الاحتياجات التدريبية في صورة كمية ونوعية بالمعادلتين التاليتين:

الاحتياجات التدريبية = إجمالي عدد العاملين - عدد العاملين غير المحتاجين للتدريب

الاحتياجات التدريبية = المعارف والمهارات اللازمة لأداء العمل بكفاءة مطلوبة - المعارف والمهارات الموجودة بالفعل لدى العاملين.

فعند تساوي المهارات والمعارف الموجودة مع المعارف والمهارات اللازمة، لا توجد حاجة تدريبية وعند استخدام المعادلة الأولى يمكن أن يعطي صورة عن حجم (كم) الاحتياجات التدريبية، أما استخدام المعادلة الثانية فتحدد (نوع) تلك الاحتياجات.

من خلال العرض السابق لبعض تعريفات مفهوم الاحتياجات التدريبية يتضح الآتي:

أن الاحتياجات التدريبية هي الأساس العلمي لعملية تحديد الأهداف التدريبية التي تسعى أية مؤسسة إلى تحقيقها.

أنها الأسلوب العلمي لقياس المسافة بين المستوى الذي عليه الفرد قبل بدء التدريب والمستوى الذي يأمل في وصوله إليه عند النهاية.

أنها مجموعة تغيرات في معلومات ومهارات واتجاهات المتدربين، لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على أكمل وجه.

أنها عملية تحدث بسب تغيرات تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية أو لمقابلة توسعات ونواحي تطوير معينة أو حل مشكلات متوقعة و بالتالي فهي عملية مستمرة لا تقف عند حد.

أنها تعالج نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية، حالية أو محتملة في معلومات ومهارات واتجاهات المتدربين.

أنها تمثل أهداف التدريب التي تسعى المؤسسة لتحقيقها لتحقيق أهداف أكبر للمنظمة يمكن التعبير عنها دائما بمعايير سلوكية و اقتصادية.

أنها توفر ما يمكن أن نسميه استمرارية النضج والتقويم الذاتي، فتحديد الاحتياجات التدريبية يسمح بالمراجعة المستمرة للواقع ودوره في الوصول إلى وضع أفضل.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

تتمثل أهمية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في أنها:

الأساس الذي يقوم عليه التدريب، وبالتالي تصبح هذه العملية مدخلًا مناسبًا ونقطة انطلاق موضوعية لتخطيط وتصميم البرامج التدريبية بعد أن يتم تحديد تلك الاحتياجات

تمثل نقطة البداية أو الانطلاق في العملية التدريبية، فهي الفرق أو الفجوة بين كفايات المتدربين الفعلية، وما ينبغي أن تكون عليه كفاياتهم بعد التدريب.

▌▌عادة يتم التوصل إلى معرفة احتياجات المتدربين باتباع ما يعرف بعملية تقدير الاحتياجات، وهي عملية منظمة تفضي إلى معرفة الفجوة بين ما يعرفه المتدرب فعلًا وما يجب أن يعرفه▌▌

توضح القصور والمشاكل والصعوبات التي تعترض مسيرة الأفراد أثناء تأديتهم لمهام عملهم؛ الأمر الذي يمكن مصممي البرامج التدريبية وصانعي القرار من وضع خطط تدريبية متكاملة فيما بينها، لإحداث التغيير المستهدف من عملية التدريب بشكل تدريجي مما يتفق مع واحد من أهم مبادئ التدريب، ألا وهو التدرج في تلقي المعرفة، مما يجعل العملية التدريبية شيئًا مرغوبًا فيه.

تهدف إلى تخفيض النفقات من الإهدار، وكذلك رفع معدل كفاءة الأداء والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب. ومن هنا فإن عدم الاهتمام بها سواء من ناحية التعرف عليها أم حصرها وتجميعها غالبًا ما يؤدي إلى ضياع الجهد و الوقت و المال.

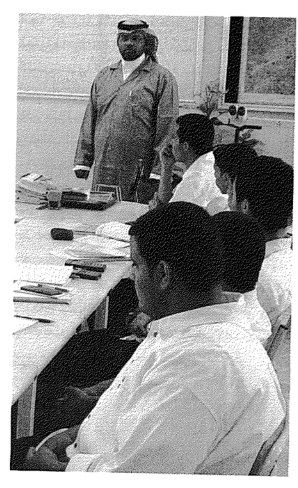
تعتمد على الدقة في جمع البيانات، والمعلومات، وتحليلها، وبالتالي تحديد الاحتياجات التدريبية، وفقًا لأسس، ومعايير موضوعية تستند إلى حقائق علمية وفق واقع مشكلات العمل والعاملين.

تمثل أحد الضمانات لإقبال الجمهور المستهدف على فعاليات التدريب وأنشطته واستمرارهم فيها عن رغبة ورضا، وهو أمر تفتقد إليه برامج التدريب التقليدية التي تفرض على المتدربين.

تساعد في تصميم أدوات موضوعية يمكن من خلالها الاستعانة بها في الحكم على مدى نجاح البرنامج التدريبي، والتعرف على المشكلات التي ظهرت أثناء التنفيذ وكيف يمكن تلافيها في المستقبل.

تساعد في الكشف عن المستويات الحقيقية للمتدربين المستهدفين، الأمر الذي يسهل عملية تصنيفهم في مجموعات متجانسة ومن ثم تصميم البرنامج التدريبي الملائم لكل مجموعة .

تساعد في إيجاد التناقضات والفجوات وترتيبها حسب أولويتها، واختيار الأكثر تأثيرًا وأهمية منها والبدء في تغطيتها ومعالجتها.



تساعد في التمييز بين الرغبات والحاجات. إذ إن الحاجة شيء ضروري لا يمكن الاستغناء عنه. في حين أن الرغبة مجرد أمنية wish يرجو صاحبها أن تتحقق.

تساعد في معالجة المشكلات المستقبلية لأن ذلك يعد مقياسًا وقائيًا للحماية من تلك المشكلات.

مما سبق يتضح أن مفتاح نجاح برامج التدريب يكمن في الارتباط بمعنى أن يكون التدريب مرتبطًا بمطالب المتدربين واحتياجاتهم. وهذا يعني أن التدريب يجب أن يبدأ بفهم واضح وغير متحيز للمتدربين من حيث قاعدة معلوماتهم ومهاراتهم الفنية وأسلوب عملهم. وبدون هذا الفهم فإن التدريب يفقد هدفه الأساس سواء عن طريق التركيز على مطالب خطأ أم عن طريق التقدير الأعلى Overestimation أم التقدير الأقل Underestimation لاحتياجات التدريب، فمثلًا المناقشة المتعمقة لمؤتمرات الفيديو Video Conferencing تكون غير

ملائمة لمجموعة المتدربين الذين ليست لديهم مهارات كافية لاستخدام شبكة الإنترنت، ومن ناحية أخرى فإن المستخدمين المحترفين ليسوا في حاجة لاستهلاك نصف يوم في تعريف الإنترنت.

وهناك بعض الدراسات التي أشارت إلى ضرورة معالجة الخلل الموجود في الممارسات وذلك بالتدريب والعمل على سد الاحتياجات التدريبية حتى يكون العضو على المستوى المطلوب للقيام بمهامه وأداء رسالته، وطالما أن هناك حاجة إلى التدريب فهناك ضرورة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية. فقد أوصى عديد من الدراسات بضرورة الاهتمام بتحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس، وأن يتم إعداد وتصميم برامج تدريبية وفقًا لتلك الاحتياجات، حيث تعطى أولوية التدريب للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس الذين يظهرون احتياجات تدريبية أكبر.

يلاحظ مما سبق أن عدم وجود تحديد للاحتياجات التدريبية بشكل واقعي ودقيق نسبيًا يمكن أن يجعل الفعاليات التدريبية المنفذة محدودة الجدوى والفائدة للمتدربين وللمؤسسة، ومضيعة للجهد والوقت والمال، وعليه فيجب أن يسبق تصميم أي برنامج تدريبي تحديد دقيق لاحتياجات المتدربين، حتى يحقق البرنامج التدريبي الأهداف التي يسعى لتحقيقها.

الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند التخطيط لبرامج التدريب

وهناك عدد من الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند التخطيط لبرامج التدريب عامة، وبرامج التدريب على استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم بصفة خاصة كما يلي:

- أن تكون أهداف التدريب واضحة ومحددة ومناسبة للمحتوى والمتدربين ومصاغة إجرائيًا بلغة السلوك المتوقع أداؤه من الدارسين، مع تحديد مستوى الأداء الذي ينبغي أن يصل إليه المتدربون بعد انتهاء البرنامج.
- أن يلبي البرنامج الاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدربين، وأن يتم التخطيط له وفقًا لهذه الاحتياجات حتى يشعروا بأهمية البرنامج لهم ويمكنهم من أداء واجباتهم بكفاءة وفاعلية.

عدم وجود تحديد للاحتياجات التدريبية بشكل واقعي ودقيق نسبيًا يمكن أن يجعل الفعاليات التدريبية المنفذة محدودة الجدوى والفائدة للمتدربين وللمؤسسة، ومضيعة للجهد والوقت والمال

- أن يتصف البرنامج بالمرونة وتعدد الاختيارات، حيث تترك للمتدرب حرية اختيار الأنشطة والمقررات التي تتفق مع ميوله واهتماماته، وليس قاصرًا على المحاضرات كما هو الحال الآن، كما يقضي الاتجاه الحديث بإشراك المتدربين في تحديد البرنامج ومناقشة محتواه، وتقويم أنفسهم خلال سير البرنامج.
- أن تكون برامج التدريب متنوعة حيث تتناول توجيه المعلم أو تأهيله، أو تجديد معلوماته أو تغيير أساليبه أو اتجاهاته أو قيمه أو إعداده لأعمال جديدة.
- أن يحقق البرنامج التطابق بين النظريات وتطبيقاتها بترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين.

أن تركز برامج التدريب على تنمية المهارات والاتجاهات أكثر من التركيز على اختزان المعلومات.

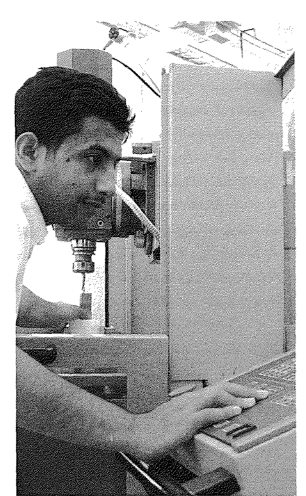
- أن يتصف البرنامج بالاستمرارية والتجديد حتى يلاحق التطورات العلمية والتربوية والتكنولوجية والاجتماعية وما تتطلبه من تغيير وتطوير في دور المعلم.
- أن يمكن البرنامج المتدربين من تحقيق ذواتهم، فيتيح لهم فرص المشاركة والتفاعل مع الموقف التعليمي التعلمي ويشجعهم على

اتخاذ القرارات المتعلقة ببرامجهم التدريبية مما ييسر لهم امتلاك المهارات والكفايات المهنية الضرورية لهم.

- أن يستفيد البرنامج من نتائج البحوث والدراسات العملية، فالبرامج المتطورة تعمل على تشجيع المتدربين على الاطلاع على البحوث والدراسات الحديثة والمبتكرة لتوظيف نتائجها في تطوير البرامج وتحسينها.

- أن يستفيد البرنامج من معطيات تكنولوجيا التعليم فيعمل على تطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التدريب حتى يكتسب المتدرب مهارات بناء الموقف التعليمي وتحديد أهدافه والإفادة من المستحدثات العلمية لتحقيق أهداف التدريب.

- أن يراعي البرنامج مبدأ تفريد التعليم، فينظر إلى كل متدرب على أنه حالة خاصة يشعر من خلالها أن البرنامج يتفق مع قدراته



واستعداداته، ويتيح له الفرصة أن يتعلم وفق هذه القدرات والحاجات المتميزة، وأن يتقدم في البرنامج حسب ظروفه الخاصة.

- أن يطبق أساليب التقويم المتطورة التي تعتمد على معايير محددة ومصادر مختلفة للتغذية الراجعة والتعزيز.

- كما أنه لكي ينجح أي برنامج تدريبي في أية مؤسسة، لابد أن تتوافر فيه مجموعة من الشروط التالية:

- ينبغي أن يقوم البرنامج على التعاون، سواء أكان ذلك في تقصي احتياجات المتدربين أم تصميم البرنامج، أم تنفيذه، أم تقويمه ومتابعته، ذلك التعاون بين كل من يتأثرون بالبرنامج ويشتغلون به.

- ينبغي أن يكون تدعيم التدريب وبرنامجه نابعًا من القيادات الإدارية الإيجابية، وتقديم الميزانية الكافية والوقت والخامات اللازمة والخبراء، وينبغي أن يكون هذا التدعيم واضحًا من جانب الإدارة التعليمية منذ بداية البرنامج وأن يستمر حتى نهايته؛ لأن إسهام القيادة الإدارية في البرنامج يجعل المتعلمين يحسون بأهمية البرنامج.

- ينبغي أن يقوم التدريب على حوافز داخلية عند المتدربين ليضمن منهم مستوى عاليًا من المشاركة والأداء والالتزام، عن طريق إشراكهم في تخطيط البرنامج وإتاحة الفرصة أمام المتدربين للتفاعل مع العاملين في البرنامج، أو خلق جو من المشاركة والتعاون معهم.

- يجب أن يهتم برنامج التدريب بالحاجات المستقبلية للمتدربين، وكذلك تطلعات المجتمع وليس الاقتصار فقط على جوانب مشكلات العملية التربوية الملحة أو يقتصر على الحاجات أو الرغبات الفردية.

- ضرورة أن يطبق في برنامج التدريب أسس نظريات التعليم وبخاصة تعليم الكبار Adult education وخصوصًا تلك الأسس المتعلقة بالتعزيز والإثابة، والتغذية الراجعة، ونشاط المتعلم■

المصادر

❖ أحمد بطاح. (١٩٩٦). الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن من وجهة نظرهم. مجلة كلية التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة عين شمس. العدد العشرون (جزء ١).

❖ حسن الباتع محمد عبد العاطي. (٢٠٠١). برنامج مقترح لتدريب المعيدين والمدرسين المساعدين بكلية التربية جامعة الإسكندرية على بعض استخدامات شبكة الإنترنت وفقًا لاحتياجاتهم التدريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة الإسكندرية.

❖ خميس محمد عبد الحميد. (١٩٩٩). تقويم برامج تدريب معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهم التدريبية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة الإسكندرية.

❖ رداح الخطيب. (١٩٩٥). تحديد الاحتياجات التدريبية. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. العدد ١١، جـ٢، يونيو.

❖ سيف الإسلام علي مطر. (١٩٩٠). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات (دراسة تحليلية بحوث تربوية). رابطة التربية الحديثة، العدد ٣٠ القاهرة.

❖ شعبان حفني عيسوي. (١٩٩٨). برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات في المرحلة الإعدادية أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهم الفعلية. مجلة كلية التربية بدمياط،كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة، العدد ٢٨،الجزء الأول، يناير.

❖ فتح الباب عبدالحليم سيد. (خريف ١٩٩٤). تدريب المعلمين في مجال التقنيات التربوية. تكنولوجيا التعليم سلسلة دراسات وبحوث. القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، جـ ٤ الكتاب الرابع.

❖ ماجد أبو جابر. (خريف ١٩٩٥) تقدير الحاجات، المفهوم، والفوائد، والإجراءات. تكنولوجيا التعليم سلسلة دراسات وبحوث، القاهرة : الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، جـ ٥، الكتاب الرابع.

❖ مصباح جمعة بلحاج مغيدر. (١٩٩٦). الاحتياجات التدريبية لمدراء مدارس التعليم الأساسي بالجماهيرية العربية الليبية: دراسة وصفية صحية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة الإسكندرية.

❖ مصطفى رضا عبد الوهاب. (١٩٩٨). الإنترنت: أسرار احتراف: تملك العالم بين يديك. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع .

❖ مصطفى عبدالسميع محمد. (١٩٩٥). تدريب معلمي رياضيات المرحلة الثانوية الواقع والمأمول.. دراسة ميدانية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس القاهرة: العدد ٣٤، ديسمبر.

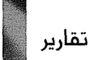
❖ موافق فواز الرويلي. (١٩٩٢). برنامج مقترح لتدريب المدرسين أثناء الخدمة مبني على أساس حاجاتهم التدريسية. مجلة كلية التربية (التربية وعلم النفس)، جامعة عين شمس، العدد ١٦.

* Abu Bakar, K. & Tarmizi, R. (1995). Teacher Preparation Concerns: Professional Needs of Malaysian Secondary School Science Teachers. In ERIC_NO: ED390632

* Cline, E. & Seilbert, P.S.(1993). Help the first - time needs assessors. Training and Development, 99101-

* Fodah, A.M. (1991) :Measuring the need for computer training for educators in Saudi Arabia: Toward a computer training model. Dissertation Abstracts International, 51 (11) 3710-A

* Suarez, T. M. (1996). Needs Assessment. In Ely, Donald P. & Plomp, Tjeerd. (EDS). International Encyclopedia of Educational Technology, Second Edition, PP 113- 116, Cambridge University Press, Cambridge, UK: Pergaman.



ما هي المدن الأسرع نموًا في المملكة؟

د.رشود محمد الخريف* - الرياض

تشهد منظومة المدن السعودية تغيرات كبيرة في تركيبها الحجمي، ومعدلات نموها السكاني، وسماتها الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية، مما يتطلب رصد هذه التغيرات وفهم أبعادها المكانية واتجاهاتها المستقبلية. وفي ضوء توافر نتائج التعداد العام للسكان والمساكن لعام ١٤٢٥هـ، يمكن التعرف - من خلال هذه المقالة - على معدلات نموها السكاني، ومن ثم تحديد المدن الأسرع نموًا من بين المدن السعودية المتزايدة.

لقد قفز عدد المدن في المملكة من ٥٨ مدينة في عام ١٣٩٤هـ إلى ٢١٢ مدينة في عام ١٤٢٥هـ، مما يعني أن عدد المدن تضاعف أكثر من أربع مرات خلال ٣٠ سنة فقط. وقد شهدت جميع المناطق الإدارية زيادة كبيرة في أعداد مدنها خلال الفترة ذاتها، وذلك بسبب نمو القرى التي أصبحت - فيما بعد - في عداد المدن نتيجة بلوغ عدد سكانها ٥٠٠٠ نسمة أو أكثر. وتجدر الإشارة إلى أن «المدينة» هي كل تجمع سكاني (أو بلدة) يصل عدد سكانها إلى خمسة آلاف نسمة أو أكثر.

ونتيجة لنمو المدن وتزايد أعدادها في المملكة، فقد شهد التحضر في المملكة (أي نسبة السكان في المدن) ارتفاعًا مضطردًا خلال الفترة (١٣٩٤-١٤٢٥هـ)، إذ ارتفع من ٤٦٪ إلى ٨١٪ مع تفاوت واضح في نسب التحضر في المناطق الإدارية. وهذا يعني أن (٨١٪) من السكان في المملكة يعيشون في المدن في عام ١٤٢٥هـ. وقد حققت منطقة الرياض أعلى مستويات التحضر في المملكة (٩١٪)، في حين سجلت جازان أدنى مستوى (٢٤٪). ويعيش في مدينة الرياض - وحدها - (١٨٪)، وفي مدينتي الرياض وجدة - معًا - نحو (٣٠٪) من إجمالي سكان المملكة.

كما يظهر من خلال دراسة نتائج التعداد السكاني الأخير، أن هناك تفاوتًا واضحًا في معدلات النمو السكاني من مدينة إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى. وتجدر الإشارة إلى المدن الرئيسة (الرياض وجدة ومكة المكرمة والدمام والمدينة المنورة) احتلت موقعًا وسطًا من حيث معدلات نموها، في حين سجلت بعض المدن

* كلية الآداب جامعة الملك سعود.

الصغيرة معدلات مرتفعة مثل الباحة وبحرة وغيرها. كما سجلت بعض المدن المتوسطة والصغيرة نموًا بطيئًا أو سالبًا. ولا شك أن اتجاهات الهجرة الداخلية والخارجية، وعمليات الدمج وابتلاع القرى والمراكز الريفية المجاورة تُعد من العوامل الرئيسة التي تُفسر التباين في معدلات النمو.

وعلى أية حال، فإن المدن الأسرع نموًا خلال الفترة (١٤١٣-١٤٢٥هـ) هي: بحرة التي بلغ معدل نموها السنوي نحو (١٥٪ سنويًا)، ثم مدينة الباحة (١٤٪)، فبلجرشي (١٠٪)، ونجران (٨٪). وفي الحقيقة، لقد جاءت هذه المعدلات مخالفة للتوقعات، ولافتة للنظر، إذ ليس من المتوقع أن تأتي الباحة في مقدمة المدن، وهي تقع في منطقة تعاني من الهجرة الداخلية المغادرة! ولكن كما يُقال: «إذا عُرف السبب، بطل العجب». يبدو أن النمو المسجل في المدن الصغيرة والمتوسطة التي احتلت المراكز الأولى جاء نتيجة ضم أو دمج بعض القرى والمسميات السكانية إليها، مما أدى إلى زيادة سكانها بشكل كبير.

من جهة أخرى، سجل قليل من المدن الصغيرة والمتوسطة معدلات سالبة (أي شهدت تناقصًا في عدد سكانها)، ومنها: حالة عمار، ورحيمة، وبقيق، وجليجلة، والقطيف، وذلك لأسباب مختلفة.

أما المدن الست الكبرى في المملكة، فقد جاءت معدلات نموها خلال الفترة (١٤١٣-١٤٢٥هـ) أقل مما كانت عليه خلال الفترة (١٣٩٤-١٤١٣هـ) بمقدار النصف تقريبًا.

وعلى أي حال، فإن معدلات نموها السنوية على النحو التالي: الدمام (حوالي ٤٪)، المدينة المنورة (٣,٤٪)، الرياض (٣,٢٪)، مدينة مكة المكرمة (٢,٤٪)، جدة (٢,٣٪)، الطائف (١,٩٪). وللمقارنة بالفترة السابقة، فقد كان معدل النمو السكاني لمدينة الرياض (٧,١٪) خلال الفترة (١٣٩٤-١٤١٣هـ)، ونحو (٧,٥٪)



للدمام، و(٧,٢٪) لجدة، و(٥,٤٪) لمدينة مكة المكرمة خلال الفترة ذاتها. ولا غرابة في ارتفاع هذه المعدلات الأخيرة، إذا علمنا أنها سجلت خلال الطفرة الاقتصادية الهائلة التي شهدتها المملكة.

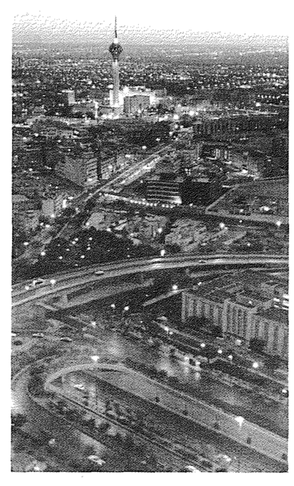
وباختصار، فإنه يمكن تصنيف المدن السعودية من حيث معدل النمو السكاني السنوي خلال الفترة (١٩٩٢-٢٠٠٤م) إلى الفئات الخمس التالية:

(١) مدن ذات نمو سكاني مرتفع جدًا (أكثر من ٦٪ سنويًا)، ومنها: بحرة، وبلجرشي، ومحائل، ونجران، ووادي الدواسر، وتاروت، وعرقة. وتعد نجران أكبر هذه المدن من حيث عدد السكان.

(٢) مدن ذات نمو مرتفع (٤-٥,٩٪ سنويًا)، ومنها: المجاردة، والعقيق، والكلابية، وقلوة، ومهد الذهب، والنماص، والبدائع، وظهران الجنوب، وجيران، وفرسان، وخميس مشيط، وحفر الباطن، وطبرجل، وشرورة، ورماح. وتأتي كل من خميس مشيط وحفر الباطن وأبها وسكاكا وجيزان في مقدمة هذه المدن من حيث الحجم السكاني.

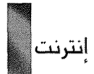
(٣) مدن ذات نمو متوسط (٢-٣,٩٪ سنويًا)، وتشتمل على المدن الكبرى ومعظم المدن المتوسطة، بما فيها المدن الست الرئيسة وكثير من المدن الكبيرة والمتوسطة، مما يعني أن النمو السكاني في هذه المدن أكثر ثباتًا واعتدالًا من المدن الصغيرة التي شهدت نموًا مرتفعًا أو سالبًا. على أي حال، يمكن تقسيمها إلى مجموعتين فرعيتين: الأولى يتجاوز معدل نموها ٣٪، وأبرزها الرياض والدمام، والثقبة، وبريدة، والمدينة المنورة، وحائل، وتبوك، وأغلبها مدن كبيرة. وتشتمل المجموعة الثانية على الرس، والقريات، والمجمعة، وحوطة بني تميم، وعرعر، ومكة المكرمة، والظهران، والخرج، وجدة، والمبرز، ودومة الجندل، وشقراء، والهفوف.

(٤) مدن ذات نمو منخفض (١-١,٩٪ سنويًا)، ومنها العيون، والزلفي، والطائف، وضرما، وليلى، والدلم، والخبر. وتُعد الطائف والخبر أكبر مدن هذه المجموعة سكانيًا.



(٥) مدن ذات نمو سالب أو متدنٍ (أقل من ١٪ سنويًا)، ومنها الحلوة، والخفجي، والقطيف، وتثليث، وبقيق، ورحيمة، وحالة عمار. وتأتي مدينة القطيف في مقدمة هذه المدن من حيث الحجم السكاني.

وأخيرًا لا بد من القول إن هناك نقصًا كبيرًا في البيانات لا يتيح المجال لدراسة المدن السعودية بعمق، والتعرف على العوامل المؤثرة في نموها، وإبراز خصائصها وتركيبتها السكانية، آمل أن يعطى هذا الجانب اهتمامًا أكثر في المستقبل من قبل الجهات المعنية بذلك. كما أن هناك حاجة إلى تشجيع نمو المدن الصغيرة والمتوسطة لتحقيق تنمية مكانية أكثر توازنًا وفعالية، وهذا -في الحقيقة -ما تسعى إلى تحقيقه خطة التنمية الخمسية وكذلك الاستراتيجية العمرانية الوطنية.



في الماضي كانت تخشى التكنولوجيا..الآن لا تستطيع التدريس بدونها

اعترافات مصابة سابقة بفوبيا التكنولوجيا

المقال:
Confession of a Former Technophobe
المصدر: Instructor Magazine
الكاتبة: Christine Clemon

عندما بدأتُ تدريس الصف الثاني في أوماها، نبراسكا، عام ١٩٧١، كانت الطاولات في فصلي موزعة في خمسة صفوف منظمة. كان الأطفال يذهبون إلى القاعات في طابورين مستقيمين هادئين. وكانوا يقضون ساعات كل يوم وهم يعملون فرديًا على طاولاتهم، بينما كنت أدرس مجموعة قراءة صغيرة. وكنت أقضي ساعات كل ليلة أصحح المئات من أوراق العمل. ما التكنولوجيا المتوفرة؟ مسجل، وجهاز عرض لكل طابق من طوابق المدرسة الثلاث، وجهاز تلفاز في كل طابق وثلاث هواتف لكامل المبنى.

مازلت أدرس الصف الثاني في نبراسكا ولكن هذا هو الشيء الوحيد الذي لم يتغير. فالآن الطاولات مرتبة في مجموعات من خمس. يذهب التلاميذ إلى القاعات في طابور واحد عادة بطريقة مرتبة ولكن ليس في صمت تام. كما تركت خلفي جبال أوراق العمل وأصبح طلابي الآن يعملون في أوضاع مختلفة: فرديًا، مع شريك، في مجموعات تعاونية، وأحيانًا في مجموعات غير تعاونية. هذه المجموعات دائما ما تدور حول مراكز التعلم، حيث تدرس الدروس في بيئة أقل رسمية. غرفة الصف ليست دائمًا هادئة تمامًا. ولكن الشيء المدهش بالمقارنة هو التكنولوجيا المتوفرة لنا. ففي المدرسة التي أعمل فيها عندنا:

- جهاز حاسب موصل بالإنترنت في كل فصل.
- جهاز تلفاز و فيديو في كل فصل.
- مركز استماع في الصف مجهز بثلاث مسجلات مع سماعات.
- في معمل الحاسب في المدرسة هناك اثنا عشر جهاز حاسب متصلة بشبكة.
- شاشة LCD، كاميرا رقمية، وماسح ضوئي، وكاميرا ويب تتقاسمها المدرسة.

التكنولوجيا ليست التغير الوحيد الذي طرأ على الفصل الأمريكي في السنوات الثماني والعشرين الماضية، ولكنه الأكثر درامية والأكثر تأثيراً على طريقة تدريسنا وكيفية تعلم أطفالنا. وبالنسبة للعديد من المعلمين هو أصعب تغيير يدخل في التدريس.

لو قال لي أي أحد قبل خمس سنوات إنني سوف أدخل التكنولوجيا في تدريسي اليومي وبالمستوى الذي أقوم به الآن لم أكن سأصدقه. ولكن التغيرات التي جلبتها التكنولوجيا ألهمتني وحفزتني. وأعتقد بقوة بأنه إذا كنت أستطيع القيام بها فسيستطيع الجميع ذلك.

بدأت رحلتي مع التكنولوجيا فعليًا في يناير عام ١٩٩٦ مع دخول جهاز Power Mac . لم يكن ذلك الحاسب هو الأول في فصلي بل سبقه جهاز Apple

IIe وذلك في منتصف الثمانينيات. وقد تجاهلت معظم الوقت ذلك الجهاز بإرادتي. قررت أن جهاز الحاسب لا يناسبني ولم أبذل أي محاولة لتعلمه. كنت أعتقد أن فوائد أجهزة الحاسب مبالغ فيها. لذا لم يكن من الممكن ولن يكون من الممكن أن أستخدمها في تعليمي.

ثم قامت مقاطعة المدرسة بإحضار جهاز ماك ووضع في آخر الفصل إلى جانب جهاز أبل الذي غطاه الغبار. في نفس الوقت تقريبًا ألقى الرئيس كلينتون خطابه السنوي على مجلس الشيوخ الذي عبر فيه عن رغبته في أن يكون كل فصل متصل بالإنترنت بحلول عام ٢٠٠٠. فأدركت حينها أن التكنولوجيا جاءت لتبقى. وأنني لا أستطيع أن أتجاهلها إلى الأبد. مجرد الفكرة أرعبتني جدًا. ومع ذلك قمت بالقرار الذي غير حياتي. وهو أن أتغلب على مخاوفي وأن أتعلم شيئًا جديدًا. لم أكن أعرف حتى كيف أشغل جهاز الحاسب عندما سجلت في برنامج ماجستير عن استخدام الحاسب في التعليم من خلال كلية Lesley في ماسوشست، وهو منهج مكثف يدرس في عطلة نهاية الأسبوع في أوماها. ولكن مع أنني كنت عازمة على أن أتعلم أكثر، إلا أنني كنت متشككة في سري. ففي أعماقي كنت متأكدة بأنني كلما تعلمت أكثر أدركت أكثر أن التكنولوجيا لا تناسبني ولا تناسب طريقة تدريسي، وأنني أستطيع أن أدرس تلاميذي بطريقة أفضل بدونها. في الحقيقة لم أكن أستطيع أن أتصور كيف سأستخدمها في التدريس.

أعتقد أن الكلمة المناسبة هنا هي «أرى» لأنني متعلمة بصرية وأستطيع أن أحدد لك اللحظة ذاتها التي «رأيت» فيها أخيرًا. ففي نهاية حصتي التاسعة، وذلك بعد ٢٠ ساعة من الدراسة في نهاية الأسبوع، أدركت أخيرًا ما غير للأبد طريقة تدريسي. فقد شاهدت فائدة الحاسب أثناء الثلاثين دقيقة اليومية من وقت الحصة الرئيسي مع مجموعة صغيرة من التلاميذ الذين يعملون في مشروع.

كان ذلك إنجازًا. إذ كانت أول مرة أشاهد فيها أطفال السابعة والثامنة يتعاونون في عمل مشاريع إبداعية يلعب فيها الكمبيوتر دورًا مهمًا. كانت أول مرة أستطيع فيها أن أشاهد كيف استطاعوا أن يتجاوزوا برامج التدريب على المهارات والألعاب التي على الكمبيوتر، ليبدعوا و يتعلموا في آن واحد، كما فعلوا في مراكز العلوم و الرياضيات.

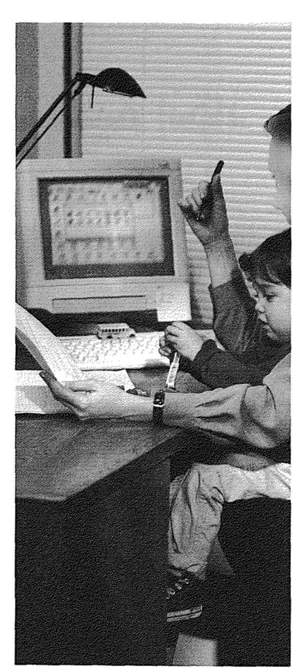
خلال السنتين الأخيرتين أنجزنا باستخدام الكمبيوتر العديد من المشاريع المتنوعة. إذ قمنا جماعيًا بعمل عروض شرائح slide shows، ومجلات، وبطاقات، ووسائل لشرح الدروس، وعرض هالوين مرعب للزوار. كان من بين البرامج التي استخدمناها برامج HyperStudio وKid Pix Deluxe وKid Works Deluxe وClarisWorks.

أحد أهم الإنجازات المميزة عرض شرائح بعنوان «ماذا يعيش في المحيط؟» قمنا بعرضها على لوحة المدرسة. برنامج ناجح آخر هو عرض شرائح أثناء مهرجان البيت المفتوح. فباستخدام برنامج HyperStudio وكاميرا ويب QuickCam، وضعنا صورة كل طفل على شريحة. على الكمبيوتر كتبت ماذا يقول كل طفل عن نفسه لإعداد التعليقات على الصور. ثم طبعنا لاحقًا الصور والتعليقات في كتاب وغلفناها حراريًا ووزعناها كهدية للذكرى.

أحيانًا نستخدم الكمبيوتر أثناء الثلاثين دقيقة من وقت الحصة الأساسي لعرض برنامج يدور حول إحدى وحدات التعلم التي يدرسها الأطفال. ففي أثناء وحدة المحيط، على سبيل المثال، استخدمت برنامج Undersea Adventure الذي يأخذ الطلاب إلى رحلات تخيلية في غواصة.

متى ما دخلت فصلي في أي وقت فستجد طالباً يعمل على جهاز الكمبيوتر. ففي كل يوم يحصل أحد الأطفال على «تصريح استخدام الكمبيوتر»، وهو

لو قال لي أي أحد قبل خمس سنوات إنني سوف أدخل التكنولوجيا في تدريسي اليومي وبالمستوى الذي أقوم به الآن لم أكن سأصدقه. ولكن التغيرات التي جلبتها التكنولوجيا ألهمتني وحفزتني. وأعتقد بقوة بأنه إذا كنت أستطيع القيام بها فسيستطيع الجميع ذلك



عبارة عن بطاقة من الورق الملون تتيح لمن يحملها استخدام الكمبيوتر متى ما كان متوفرًا. ويكون توزيع هذا التصريح على التلاميذ بحسب الترتيب الهجائي.

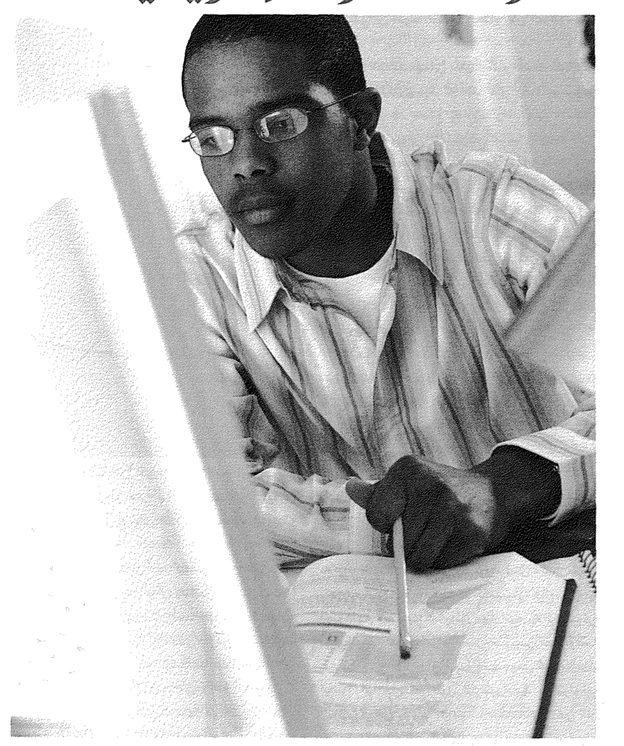
ويستطيع من يحمل هذا التصريح أن يعمل على مشروع صفي نقوم به، أو أن يستقبل ويرسل رسائل بريد إلكترونية أو أن يختار أحد البرامج التعليمية من مكتبة الفصل. جميع تلاميذي يعرفون جيدًا كيف يشغلون أشرطة السي دي. وتساعد سماعات الأذن على تخفيض الإزعاج الذي يرافق برامج الكمبيوتر.

أحد أهم الأشياء التي تعلمتها هو أنني لا أحتاج لأن أعرف كل شيء عن التكنولوجيا حتى أستخدمها في فصلي. فما درسني إياه تلاميذي عن استخدام البرامج هو أكثر من الذي تعلمته من الكتيبات. أتذكر أنني أحضرت برنامج Kid Pix Deluxe للفصل لأول مرة قبل أن يكون عندي وقت لقراءة الكتيب. وبينما كنت أضع السي دي في جهاز الكمبيوتر رفعت بريتني الصغيرة يدها. وقالت إنها استخدمت هذا البرنامج في منزل عمتها. وهكذا درستني بريتني أنا وتلاميذ الفصل كيف نستخدم البرنامج. كما ساعدتني أن أدرك أنني لا أحتاج لأن أعرف جميع الأجوبة.

وكما لم تعد تهمني حقيقة أنني لست ملمة بكل ما يتعلق بالتكنولوجيا. لم أعد أقلق أيضًا بخصوص الوقت الذي قد يضيع في الإشراف على الأنشطة المتعلقة بالكمبيوتر. بل سوف تتفاجأ بالوقت الذي سيوفره لك الأطفال أنفسهم. ففي بداية العام أوزع مهام دائمة على الطلاب، والعديد من هذه المهام مرتبط بالكمبيوتر. فعندنا مشرف الجوائز، ومشرف نادي الكتاب، والمشرف على بطاقات الأسماء، والمشرف على الأوراق، ومنظف الكمبيوتر، وخبير برنامج Kid Pix وخبير برنامج Kid Works. والوقت الذي أقضيه في تدريب الأطفال على هذه المهام يثمر على المدى البعيد.

إضافة إلى ذلك، منذ توقفت عن التدريس مستخدمة أكوام من أوراق العمل الفردية، أشعر بالدهشة من الوقت الذي وفرته و الذي يساعدني على خلق بيئة تعلم ممتعة. أستخدم الآن الكثير من هذا الوقت لأكتشف البرامج وأقوم بزيارات مستمرة للمكتبة. ورغم أنني قطعتَ شوطًا طويلاً أشعر وكأنني أبدأ توًا رحلة التكنولوجيا. أشعر بالحماس عندما أرى الآفاق التي تفتحها أمامي التكنولوجيا أنا وطلابي. وهي توفر علي وقتًا وعملاً وجهدًا. كما يشعر تلاميذ الصف الثاني بالفخر إزاء عمل متقن عندما ينهون مشاريعهم باستخدام الكمبيوتر. فالعمل يبني احترامهم لأنفسهم كما يطور مهاراتهم في الكمبيوتر. التكنولوجيا أفضل شيء حصل لتدريسي منذ توقفت عن تصحيح كل أوراق العمل تلك. وهل تعرف ماذا أيضًا؟ أنا مرشحة لنيل الدكتوراه في التكنولوجيا التعليمية من جامعة Nebraska-Lincoln. من كان يصدق ذلك؟ ليس أنا! ■

هل تستطيع التقنية إنقاذ مدارس القارة الإفريقية؟



المصدر: (MSNBC.com) بتاريخ ٢٠ أغسطس ٢٠٠٧م
الكاتب: ألكسندر بولير
ترجمة: أحمد أبوزيد محمد - القاهرة

في الوقت الذي تكافح القارة الإفريقية لانتشال نفسها من الفقر المدقع الذي تعانيه، تتطلع الدول إلى التقنية الحديثة لتعينها على تحقيق نجاح ملموس في سباقها نحو تحقيق الجودة في التعليم.

تقع مدينة جينكا بين جنبات تلال أثيوبيا الجنوبية الخضراء، وتعتبر كسوق تجاري لوادي أومو الذي تقطنه تسع قبائل. ويعيش ثمانون في المئة من طلاب أثيوبيا في أماكن بعيدة متفرقة من البلاد، شبيهة بهذه المنطقة، من دون كهرباء أو مياه شرب. وفي الوقت الذي تبدو مدينة جينكا مكانًا معزولًا، إلا أنها تأتي في مقدمة نهج يجتاح القارة حاليًا وقد ينجح في إنقاذ أنظمة التعليم المتردية في القارة الإفريقية.

ولمزيد من الإيضاح، يتوجب علينا القيام بزيارة لمدرسة جينكا العليا الجديدة، حيث يبدو المكان أشبه بمخيم صيفي مهجور، ليس به دورات مياه بالمعنى الحقيقي، ويحتوي على عدد قليل من المكاتب المتهالكة، ولكن في وسط هذا يوجد جهاز حاسب آلي محمول «لاب توب» جديد براق، ومولد كهرباء يعمل بالديزل ويقوم بتشغيل أجهزة تلفزيون عبارة عن شاشة بلازما مقاس ٤٢ بوصة معلقة على الحائط الأمامي لأحد الفصول المدرسية. وفي كل يوم، تقوم تلك الشاشات ببث الدروس الموجهة من دولة جنوب إفريقيا.

ومدرسة جينكا العليا عبارة عن جزء من برنامج، تكلفته ١٠٠ مليون دولار أمريكي، عكفت أثيوبيا على إنشائه منذ ثلاث سنوات مضت بمساعدة من منظمة التربية والعلوم والثقافة التابعة للأمم المتحدة (اليونسكو) والبنك الدولي ومؤسسات أخرى مثل أنظمة سيسكو. وقد بلغ عدد المدارس من هذا النوع في البلاد ٤٥٨ مدرسة، وتأمل أديس أبابا أن تعوضها هذه المدارس عن الندرة الشديدة في مواردها. ولايهم في هذا الشأن أن التعليم عبر شاشات التلفزيون يتم باللغة الإنجليزية، وعليه يصبح من الصعب على بعض الطلاب المتابعة.

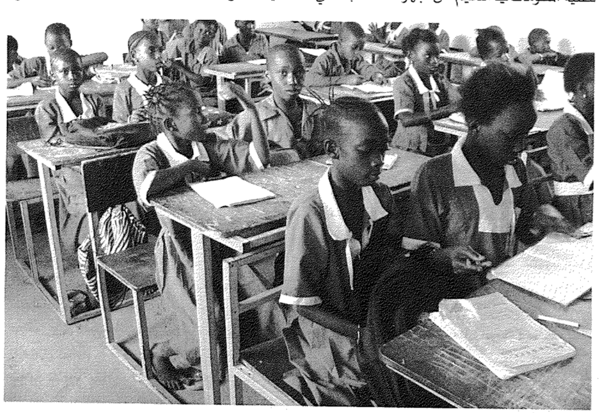
يقول ديساليجين صامويل، الوزير القائم بأعمال وزارة التعليم في أثيوبيا: «نحن فقراء، وليس لدينا معلمون أو معامل أو معدات»، ومن ثم فالاعتماد على التدريس عبر شاشات التليفزيون هو الوسيلة الوحيدة

لتقديم تعليم مجاني يتسم بالمساواة والجودة للجميع، وذلك إلى حين تتمكن الحكومة من تدريب وتعيين مزيد من المعلمين.

وفي الوقت الذي تكافح القارة الإفريقية لانتشال نفسها من الفقر المدقع الذي تعانيه، تتطلع مزيد من الدول إلى التقنية الحديثة لتعينها على تحقيق النجاح في مهمتها. والهدف المرجو من هذه العملية، التي تقدم يد العون فيها الأمم المتحدة والاتحاد الإفريقي من خلال برنامج الشراكة الجديدة لتنمية إفريقيا، هو إعداد القارة لاستقبال تقنية المعلومات بحلول العام المقبل، حينما يكتمل تمديد «كابل» الياف بصرية على طول الساحل الشرقي، الأمر الذي سيوفر الاتصال السريع «نظام برواد باند» في ٢٢ دولة. ويعتزم برنامج الشراكة الجديدة لتنمية إفريقيا التابع للاتحاد الإفريقي إطلاق مبادرة إنشاء «مدارس إلكترونية»، تهدف على نحو متفائل للغاية إلى ربط ٦٠٠ ألف مدرسة إفريقية عليا معًا وذلك مع بدء تشغيل وعمل «الكابل» بين دولهم. لكن هذه الخطوة أثارت نقاشًا ضخمًا حول جدوى إنفاق الأموال على التقنية قبل المعلمين والكتب.

ويرى فلاديمير كينلي، مدير معهد اليونسكو لتقنية المعلومات في التعليم، أن أجهزة الحاسب الآلي (الكمبيوتر) لن تستطيع حل مشكلة القارة، حيث يعيش قرابة نصف بليون نسمة على أقل من دولار أمريكي في اليوم، ويعاني كثيرون نقص مياه الشرب النقية. أما خبيرا اليونسكو واد هداكا والكسندرا دراكسير فذكرا في دراسة حديثة لهما «أنه في حال وجود نقص في الكتب المدرسية والطباشير والماء والمعلمين، ينبغي ألا تحظى الاستثمارات في مجال التقنية المتطورة بالأولوية». ويتفق بعض الأفارقة مع هذا الرأي، فيقول ديفيد سيل، مدير التعليم العالي في وزارة التعليم الكينية: «إن التقنية يجب ألا تمثل أولوية، فالأولوية يجب أن توجه لقيد الأطفال في المدارس العليا أو الثانوية».

لكن أغلبية القادة الأفارقة وبعض الخبراء الدوليين يرون أن التقنية تمثل أقصر الطرق للدخول في عصر المعلومات. وتقول نانسي ناكوب، الجنوب إفريقية التي تعمل مديرة في لجنة إفريقيا الإلكترونية التابعة لبرنامج الشراكة الجديدة لتنمية إفريقيا: «إن التقنية الجديدة تعتبر استثمارًا طويل الامد من شأنه أن يساعد الطلاب على اكتساب المهارات التي يحتاجونها للحصول على عمل. وقد لاحظت أن هناك وظائف كثيرة متوفرة في دولة جنوب إفريقيا في مجال تقنية المعلومات، لكننا نستعين بأجانب من خارج



البلاد لشغل تلك الوظائف التي نعاني نقصًا فيها».

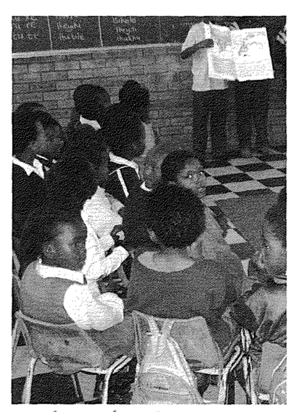
ومن بين المؤيدين البارزين لقضية استخدام التقنية في الفصول الدراسية السيد نيكولاس نيجروبونتي، مؤسس ورئيس مشروع «لاب توب» لكل طفل. ومن خلال مشاركين أمثال شركة جوجل وبرنامج الأمم المتحدة للتنمية، أجرت مؤسسته غير الربحية مباحثات مع أثيوبيا ونيجيريا لتزويدهما بأعداد ضخمة من أجهزة الحاسب الآلي المحمول «اللاب توب»، التي لا تتجاوز تكلفة الواحد منها ١٨٠ دولارًا أمريكيًا. وقد اتفقت رواندا وحدها على تلقي ٢,٢ مليون جهاز من هذا النوع بحلول عام ٢٠١٠م.

ويذكر نيجروبونتي أن تدريب مزيد من المعلمين، وشراء مزيد من الكتب وبناء مزيد من المدارس سيستغرق وقتًا طويلًا لسد احتياجات إفريقيا. وتتفق مايكل سيلنجر، خبيرة التعليم العالمي وواضعة استراتيجيات أنظمة شركة سيسكو، مع هذا الرأي، حيث تقول: «إن الحاسب الآلي المحمول (اللاب توب) الواحد المزود بعارض للمعلومات (بروجكتور) يمكن أن يستعمل ويترك أثرًا أكبر من الكتاب. وقد لا يتحقق الفهم بالضرورة، لكنه من شأنه أن يحقق مضمونًا ذي جودة وموارد عظيمة». إن أجهزة الحاسب الآلي (الكمبيوتر) ذات فعالية خاصة في بلدان ذات معلمين غير مؤهلين مثل أثيوبيا. وهناك بلدان أخرى تجرب الآن مجموعة متنوعة من الوسائل الدراسية التقنية المتطورة المساعدة.

ففي رواندا، تفخر بعض المدارس الآن بسبوراتها الذكية وأجهزة الحاسب الآلي (الكمبيوتر) ذات الشاشات الضخمة التي تتيح للطلاب التفاعل مع الدروس من خلال الإجابة عن الأسئلة ذات الاختيارات المتعددة...إلخ.

وقد استثمرت كينيا في الأنظمة التي تربط القرص الصلب في الكمبيوتر الواحد بعشر شاشات وعشر لوحات مفاتيح. وتقوم الشركات الأجنبية مثل مايكروسوفت وأوراكل وإتش بي بتزويد البلدان الإفريقية بآلاف «الكمبيوترات» الجديدة وكثير من برامج التشغيل الخاصة بها.

ومما يثير الجدل أن بعض الاختراعات التقنية المتطورة آتت ثمارها. ففي نيجيريا، ارتفع عدد الطلاب المنتظمين في الفصول في المدارس التي تقدم

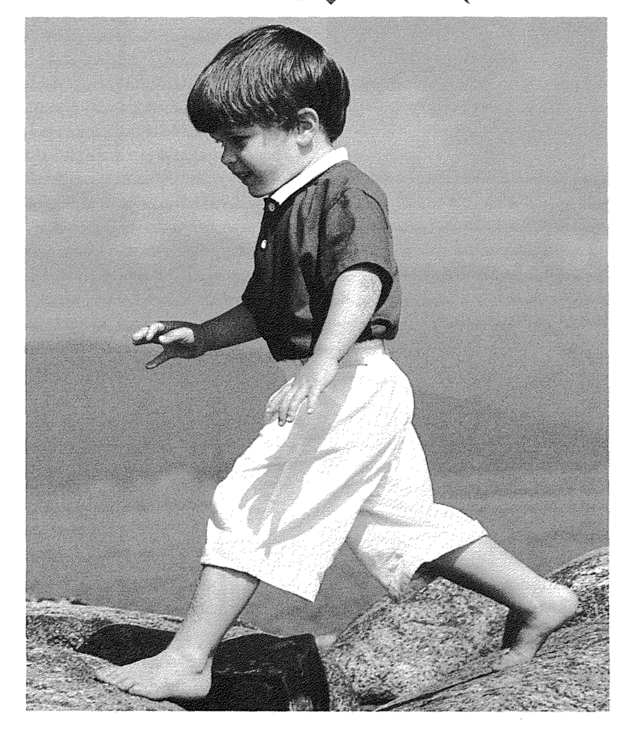


تدريبًا على الحاسب الآلي. وتأمل كينيا أن ينجح خريجوها المتدربون على التقنية الجديدة في تحويل البلاد إلى مركز عالمي لتقنية المعلومات، على حد قول وزير الاعلام والاتصالات في البلاد، بيتانج نديمو. ويكفي أن أحد أنشطة كينيا للاتصالات رفع عدد العاملين لديه من ٢٠٠ موظف العام الماضي إلى ثلاثة آلاف موظف هذا العام، وإذا أستطاعت البلاد تقليل اعتمادها على الاتصالات الفضائية الباهظة التكلفة، فسيزداد هذا العدد بشكل كبير للغاية.

وفي تلك الأثناء، يواصل مربون أمثال مينليك أسافا، مدير مدرسة جينكا العليا، ضغوطه للمضي قدمًا في المشروع. وعلى الرغم من أن أسافا لا يستطيع أن يطبع خطط الدروس اليومية بسبب نقص الورق ونفاد أحبار الطباعة من الطابعات، إلا أنه أوضح أن طلابه أحسن حالًا من نظرائهم في القرية المجاورة، التي ليس بها أية أجهزة تقنية متطورة على الإطلاق. وقد تخرج في مدرسته ٣٧ فردًا فقط العام الماضي، ولكن في ظل وجود برنامج شاشات البلازما الجديد المتصلة بالإنترنت، يأمل في أن يتضاعف العدد هذا العام. ويرى أسافا «أن كل امرئ على الأقل يحصل على فرصة عادلة، ولكن إفريقيا ما زال عليها أن تبذل الكثير لتلحق بالركب في هذا المجال». ■

اضطراب النشاط المفرط والنقص في الانتباه..

فرصة «إجبارية» لتعلم الصبر!



الحركة المفرطة وصعوبة التركيز هي اضطراب سلوكي تكويني يصيب حوالي ٣-٥٪ من الأطفال بعد عمر السادسة، ويتمتع الأشخاص الذين يعانون هذا الاضطراب بمستوى ذكاء طبيعي، لكنهم يعانون صعوبة في التركيز وصعوبة في البقاء هادئين، ولا يستطيعون كبح ردات فعلهم الفجائية التي قد تتدخل في أدائهم المدرسي، وتستمر هذه المشكلة في بعض الأحيان إلى ما بعد البلوغ لتتدخل في عملهم، وصداقاتهم وحياتهم العائلية متسببة في بعض الاضطرابات النفسية.

تشير الإحصائيات إلى أن هذا الاضطراب يصيب ٣-٥٪ من أطفال الولايات المتحدة، و١٪ من المراهقين بعمر ١٨ عامًا، و٣,٠ -٢٪ من البالغين. وحوالي ٩٠٪ من الأطفال المصابين بالنشاط المفرط والنقص في الانتباه هم من الذكور (عادة يعانون فرط الحركة وردة الفعل الفجائية)، أما البنات المصابات بهذا الاضطراب فهن عادة حالمات يعانين صعوبة التركيز ولذلك فهن غالبًا لا يلفتن الكثير من الانتباه إلا في حالات الفشل الدراسي.

وقد تساعد بعض العوامل الإثنية والثقافية في ظهور هذا الاضطراب، حيث تزيد هذه العوارض عند الأطفال في الولايات المتحدة الأميركية أكثر منها في أوروبا، كما أظهرت إحدى الدراسات أن الأطفال الصينيين هم أكثر عرضة لظهور أعراض هذا الاضطراب من الأطفال الأميركيين واليابانيين.

تترافق أعراض هذا الاضطراب في ٥٥٪ من الحالات مع خلل في السلوك مثل العدائية، أو وجود مشاكل في النوم، أو اضطرابات في التصرف، بالإضافة إلى الطباع الحادة. وعند وجود خلل سلوكي مصاحب للحركة المفرطة وصعوبة التركيز تزداد نسبة الإصابة بالسلوكيات غير الاجتماعية التي تتراوح بين ٣٤٪ عند الحالات المصحوبة باضطرابات سلوكية، و٢٤٪ عند الحالات المصحوبة باضطراب التنافر، بينما لا تتجاوز نسبة ١١٪ في الحالات التي لا يصاحبها أي خلل سلوكي.

وقد تترافق هذه الحالة مع وجود اضطراب عاطفي نفسي. وقد أشارت إحدى الدراسات إلى ترافق ثلث حالات اضطراب النشاط المفرط مع وجود اضطراب عاطفي نفسي، كما لاحظت تلك الدراسة وجود اضطرابات نفسية عاطفية عند عائلات المصابين باضطراب النشاط المفرط خاصة انفصام الشخصية والاكتئاب. وتترافق أعراض الاضطراب عند ٤٠-٥٠٪ من الأطفال المصابين بصعوبات أو إعاقات التعلم.

❖ أعراض الاضطراب

هناك مجموعة من أعراض اضطراب النشاط المفرط والنقص في الانتباه، يمكن ملاحظتها على النحو التالي:

١- في الطفولة المبكرة وما قبل سن الدراسة (أقل من ست سنوات):

قد يعاني بعض الأطفال بكاء مستمرا، وقد يوصفون بصعوبة المراس إذ يصعب حملهم أو تهدئتهم حتى عندما يكونون رضعا، وهم عرضة للحوادث، والعديد منهم مندفعون، ويزعجون آباءهم والأشخاص الذين يعتنون بهم، كما يقومون بإزعاج الأطفال الآخرين باستمرار.

٢- عند الأولاد بعد سن الدراسة:

يلاحظ أن بعضهم يستغرق في أحلام اليقظة، يشتت انتباههم بسهولة وغالبًا ما يرتكبون أخطاء ناتجة عن لا مبالاة ويفشلون في النشاطات التي تتطلب جهدًا عقليًا ثابتًا أو متواصلًا. ويسبب فرط الحركة

إزعاجًا كبيرًا للأهل، ويتطور هذا الأمر أكثر في المدرسة مما يسبب مشاكل مع الأساتذة والأطفال الآخرين في الصف. فالأطفال الذين يعانون اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة يجدون صعوبة في الوصول في الوقت المناسب، إطاعة الأوامر، اتباع القواعد، عصبيون وقليلو الصبر، لا يستطيعون التحكم أو تأجيل حاجاتهم أو غضبهم، يتصرفون دون تفكير ويجدون صعوبة في انتظار دورهم، يقاطعون الآخرين خلال حديث ما، يتحدثون كثيرًا بصوت عال وبسرعة، يتفوهون بأول ما يخطر على بالهم، يصعبون الحياة على أنفسهم وعلى الأشخاص المحيطين بهم، يوسمون بالكسالى، وبغير المسؤولين وهم في بعض الأحيان مبغوضون من الأولاد الآخرين الذين غالبًا ما يتجاهلونهم.

٣- الأشخاص البالغون:

ينحسر النشاط المفرط ويخف مع العمر، إلا أن البالغين الذين يعانون هذا الاضطراب يكونون قلقين، مزاجيين، يشعرون بعدم الأمان ويضجرون بسهولة، يجدون صعوبة في تحديد الأولويات، في تنظيم وقتهم، وفي الحفاظ على ممتلكاتهم، أما علاقاتهم العاطفية فتكون عاصفة وقصيرة الأمد، وهم عادة ما يغيرون عملهم باستمرار ويفشلون في الاستفادة من كامل مؤهلاتهم وإمكانياتهم. وتبلغ نسبة الإصابة باضطرابات القلق والكآبة فيما بينهم حوالي ٥٠٪.

وقد تمتزج عوارض البالغين الذين يعانون اضطراب النشاط المفرط ونقصا في الانتباه مع اضطرابات انفصام الشخصية، والوسواس القهري، أو القلق أو حتى التأثيرات الثانوية الناتجة عن الإفراط في تناول المخدّرات أو العقاقير المنشطة.

❖ أسباب النشاط المفرط والنقص في الانتباه

لا يوجد سبب وحيد يؤدي إلى ظهور هذا الاضطراب، إلا أن هناك عدة عوامل قد تلعب دورًا مهمًا في الإصابة باضطراب الحركة المفرطة وصعوبة التركيز، منها ما هو وراثي جيني، ومنها ما هو عصبي تكويني أو تطوري، هذا وقد تم دحض بعض المتوارثات حول أسباب هذا الاضطراب منها على سبيل المثال المضاعفات التي تحدث للجنين عند الولادة، كدمات الرأس، المواد الحافظة، الحساسية على بعض أنواع الأطعمة، السكريات، نقص الفيتامينات، الإشعاعات، التعرض لمادة الرصاص، والتعرض المطول للضوء الفلوري.

وتشير التقارير الحديثة إلى وجود نوع من العلاقة بين التدخين في فترة الحمل وحدوث الاضطراب لاحقًا، وبين تأخر نمو الجنين في الرحم أو تسممه بمادة الديوكسين التي تستعمل في رش المزروعات.

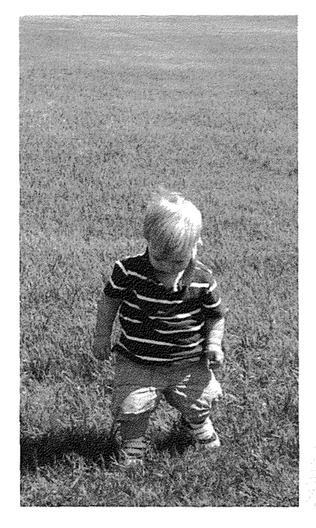
ويمكن حصر الأسباب في عاملين رئيسين:

١- الأسباب الوراثية الجينية

الوراثة العائلية هي من الأسباب المرضية المهمة لاضطراب النشاط المفرط والنقص في الانتباه والتي تظهر واضحة في المرض الوراثي المسمى «المقاومة الجينية لإفرازات الغدة الدرقية»، وهناك أيضًا العلاقة في ظهور الاضطراب بين التوائم المتطابقة أو بين وجود هذا الاضطراب عند أكثر من فرد في العائلة.

٢- الأسباب الدماغية أو العصبية

ترد بعض الدراسات الحديثة أسباب اضطراب النشاط المفرط والنقص في الانتباه إما إلى اختلاف تشريحي عصبي أو إلى اختلاف في التكوين الكيميائي



للدماغ عند الأفراد المصابين.

❖ **التشخيص**

يواجه تشخيص اضطراب نقص الانتباه العديد من الصعوبات بسبب:

- عدم وجود معايير موحدة لقياس مستويات النشاط الطبيعي، ومدى قصر توقيت التركيز بالإضافة إلى تحديد طرق معينة على أساسها يمكن معرفة التأكد أن هناك اضطرابا نفسيا مصاحبا لاضطراب نقص الانتباه.

- التقارير المتناقضة بين الأهل والمعلمين والاختصاصيين في الصحة العقلية حول مستوى النشاط وقصر فترة التركيز والانتباه في بعض الحالات المرضية، وإذا ما كانت هذه المشاكل تشكل اضطرابا نفسيا يستدعي التشخيص والعلاج.

- السلوك المتناقض للأطفال حيث يميلون إلى التصرف بشكل أفضل عند وجودهم في بيئة مختلفة وأقل إحراجًا، أو في صفوف صغيرة، أو من خلال طريقة جديدة لتقديم الفروض المدرسية وبمنزل عائلي أقل فوضوية، مما يجعل أعراض الحركة المفرطة وصعوبة التركيز متفاوتة وغير ثابتة مع الوقت.

ويتطلب تشخيص الطفل مع اضطراب النشاط المفرط والنقص في الانتباه التأكد أولًا من سلامة أجهزة النظر والسمع والكلام، واختبار مستوى الذكاء، وتقييم لسلوك الطفل، بالإضافة إلى بعض الفحوص المخبرية، ولكن الأكثر أهمية هو المقابلات مع الآباء والأمهات، والمعلمين، والأطفال أنفسهم للتزود بلمحة تاريخية مفصلة عن العوارض السلوكية وتطورها.

ويتضمن التقييم الطبي التفاصيل الصحية منذ فترة الولادة بالإضافة إلى أبرز التطورات المرضية في حياة الشخص، كما أن ملاحظة سلوك الطفل في العيادة مهمة أيضًا، حيث السلوك الشديد النشاط المندفع يمكن أن يقدر بسهولة، بالإضافة إلى البحث عن أي تشوه خلقي كوجود أعراض المتلازمة إكس الحساسة أو المتلازمة تيرنر وغيرها.

❖ **التعامل مع الطفل المصاب بهذا الاضطراب**

للتعامل الفعال مع هذا الطفل، يجب أخذ بعض الأمور الأساسية بعين الاعتبار:

- الاعتماد على وسائل ملموسة ومادية وحسية لتوصيل المعلومات له.

ينحسر النشاط المفرط ويخف مع العمر، إلا أن البالغين الذين يعانون هذا الاضطراب يكونون قلقين، مزاجيين، يشعرون بعدم الأمان ويضجرون بسهولة، يجدون صعوبة في تحديد الأولويات، في تنظيم وقتهم، وفي الحفاظ على ممتلكاتهم

- خلال عملية التعليم، يجب توفير الحوافز الفورية وعدم تأجيل في تنفيذ الوعود.

- اعتماد محيط واحد للتعليم (غرفة معينة في المنزل، طاولة واحدة للدرس)، وذلك لخلق شعور بالأمان عنده وربط هذا الشعور بعملية الدرس.

- التأكد من عدم وجود مثيرات خارجية في هذا المحيط (عدم تشغيل التلفاز أو الراديو خلال الدرس، وعدم السماح للإخوة أن يلعبوا في نفس الغرفة).

- عدم انتقاد الطفل عندما يقوم بأخطاء (فالخطأ بالنسبة له يعني الفشل)، بل تجاهلها وحثه على المثابرة للنجاح.

- استخدام ساعة المنبه خلال حصة الدرس ليدرك مفهوم الزمن بشكل ملموس ولحثه على تنظيم وقته بشكل فعال.

- تنظيم حياة الطفل اليومية باعتماد روتين مريح وواضح يساعد على الحد من التصرفات العشوائية، ويوجه نشاطه المفرط ضمن قنوات سلوكية منضبطة.

- مساعدة الطفل على الوصول إلى استقلالية أكبر في حياته، من خلال تدريبنا له على الاعتماد على نفسه في مهارات الحياة اليومية.

- التأكد من استخدام أسلوب موحد للتعامل معه في المدرسة، أي أنه يجب على جميع المعلمين المشرفين على الولد أن يدركوا حالته ويتعاملوا معه بنفس الطريقة.

- مساعدة الطفل على بناء علاقات سليمة مع الزملاء في الصف.■

«العنقز».. قد يصبح مرضًا خطيرًا!



عبدالرحمن محمد المنصور - الرياض

«جدري الماء» أو «العنقز» مرض معد سريع الانتشار يكثر حدوثه في فصلي الربيع والشتاء، ويعتبر من أكثر الأمراض الفيروسية شيوعاً بين الاطفال تحت سن عشر سنوات، وهناك أكثر من ٩٥٪ من البالغين قد تعرضوا للإصابة بهذا المرض في طفولتهم.

عوامل الخطر

الجدري مرض شديد العدوى لغير المحصنين ينتشر بسرعة في أماكن رعاية الأطفال والمدارس، وينتقل الفيروس بالملامسة المباشرة للطفح الجلدي أو بالرذاذ المنتشر في الهواء عن طريق السعال.

ويمكن للشخص المصاب «بالعنقز» أن ينقل الفيروس لمدة ٤٨ساعة قبل ظهور الطفح الجلدي عليه. ويبقى معديًا حتى تتقشر كل البقع عن الجلد.

أما الذين تم تطعيمهم ضد العنقز غالبًا يكونون محصنين ضد الفيروس وينطبق نفس الشيء على أي شخص أصيب بالعنقز في الماضي.

استشارة طبية

إذا ظهر الطفح الجلدي ينصح باستشارة الطبيب الذي بدوره يصف العلاج المناسب ليخفف من حدة المرض ومضاعفاتها، وهي:

- انتشار الطفح إلى العين.
- زيادة في احمرار الطفح الجلدي المؤلم (عند اللمس)، لأن هذا يشير لحدوث إصابة بكتيرية ثانوية للجلد.
- دوخة أو فقدان للوعي أو سرعة في ضربات القلب وضيق في التنفس ورعشة العضلات وسعال شديد وارتفاع في درجة الحرارة وتصلب في العنق.

مضاعفات خطيرة

يعتبر «العنقز» مرض خفيف بوجه عام، غير

أنه من الممكن أن يصبح مرضًا خطيرًا ويؤدي إلى مضاعفات وخصوصًا لدى:

- المواليد الجدد و الأطفال الذين لم تصب أمهاتهم بالعنقز ولم يأخذن لقاح العنقز من قبل.
- البالغين.
- الحوامل.
- الأشخاص الذين لديهم نقص في المناعة.
- المرضى الذين يتعاطون أدوية «الكورتزون» مثل الأطفال المصابين بحساسية الصدر.

وأكثر هذه المضاعفات شيوعًا الإصابة بالتهابات بكتيرية بالجلد. ويمكن أن يؤدي أيضًا إلى الإصابة بالتهاب رئوي أو التهاب المخ (الالتهاب الدماغي). وكلا الإصابتين يكون خطيرًا جدًا للشخص المصاب.

كذلك يمكن للمصاب خلال فترة الطفولة أن يتعرض لخطر الإصابة بالحزام الناري وذلك لأنه بعد الإصابة «بالعنقز» تبقى بعض فيروسات العنقز كامنة في الخلايا العصبية. وبعد عدة سنوات يمكن للفيروس أن يعيد نشاطه ويعود ظهوره على الجلد مرة أخرى كحزام ناري ويظهر بشكل بثور مؤلمة في منطقة محددة من الجسم. وحسبما أوضحت الدراسات فإن كل واحد من عشرة أصيبوا من قبل بالعنقز يكونون معرضين للإصابة بالحزام الناري.

العنقز وإصابات الحامل

وفي حال إصابة المرأة في الأشهر الأولى من الحمل «بالعنقز» يمكن أن يؤدي إلى إصابة المولود بانخفاض في الوزن وعيوب في الأطراف. وأكثر خطورة للمولود عندما تصاب الحامل «بالعنقز» خلال الأيام الأربعة قبل الولادة، فإن الوقت



لايكون كافيًا لانتقال مناعة الأم للمولود. ويظهر المرض على المولود المصاب في الأيام العشرة من الولادة، ويكون شديداً وقد يؤدي إلى الوفاة.

أساليب العلاج

- عزل المصاب «بالعنقز» عن النساء الحوامل خلال الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل. كما يجب أن يمنع الطفل المصاب من الذهاب للمدرسة إلى أن تنتهي العدوى، أي بعد حوالي سبعة أيام من ظهور الطفح الجلدي.
- علاج ارتفاع درجة الحرارة بإعطاء المريض مخفضات الحرارة، مثل «الباراسيتمول» وتجنب إعطاء الأطفال «الإسبيرين» بسبب علاقته بمرض «متلازمة راي».
- علاج الحكة بمضادات «الهستامين» عن طريق الفم وعدم وضع محلول «الكلامين» الذي يؤدي إلى جفاف الجلد.
- علاج التقرحات الجلدية بواسطة كريمات المضادات الحيوية لمنع العدوى الثانوية. وفي بعض الحالات يمكن إعطاء المريض مضادات حيوية عن طريق الفم .
- إعطاء دواء «الإسيلكوفير» فقط في الإصابات الشديدة وإذا كان المريض يعاني نقص المناعة أو التهابات في الرئة.

لقاح شائع

يوجد الآن لقاح لمرض «العنقز» ويوفر مناعة لأكثر من ٩٠٪ من الحالات ويخفف الأعراض المصاحبة للمرض وهذا التطعيم شائع في كثير من البلدان، ويوصى باللقاح لـ:

- الأطفال الصغار: يعطى الأطفال جرعتين من اللقاح، الأولى بين سن ١٢ و ١٥ شهرًا، الثانية بين عمر ٤ و ٦ سنوات.
- الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٧ و١٣ سنة ولم يتم تحصينهم من قبل يجب أن يعطوا جرعتين من لقاح «العنقز» ويفصل بينهما ٣ أشهر على الأقل. والأطفال الذين يبلغ عمرهم ١٣ سنة أو أكثر ولم يتم تحصينهم يجب أن يتلقوا جرعتين تكميليتين من المصل ويفصل بينهما بأربع أسابيع على الأقل.
- البالغين الذين لم يتم تحصينهم ولم يصابوا «بالعنقز» من قبل ولكن لديهم خطر كبير بسبب التعرض، وهذا يشمل العاملين في مجال الرعاية الصحية والمدرسين وموظفي رعاية الأطفال والمجندين والبالغين الذين يعيشون مع الأطفال، فهؤلاء يعطون جرعتين من المصل يفصل بينهما من ٤ إلى ٨ أسابيع.

وإذا أصيب الشخص «بالعنقز» من قبل فهو ليس بحاجة إلى أخذ لقاح العنقز لأنه يكون محصنًا ضد الفيروس مدى الحياة. ومن الممكن أن يصاب الإنسان «بالعنقز» مرة أخرى وهو نادر الحدوث خاصة إذا كانت الإصابة الأولى قد حدثت خلال الأشهر الأولى من الولادة.

ولا يعطى اللقاح لـ:

- الحوامل.
- الأشخاص الذين لديهم ضعف في المناعة.
- الأشخاص الذين لديهم حساسية لمادة «الجلاتين» أو المضاد الحيوي «النيوميسين».

وقد يصاحب التطعيم احمرار موضعي للجلد مع تورم. ولا توجد مضاعفات تذكر لهذا اللقاح في معظم الحالات. ■

بعد فضيحة مذكرات «مليون قطعة صغيرة»..

هل ينحسر طوفان كتابة المذكرات؟

A Million Little Pieces

James Frey

"The most lacerating tale of drug addiction since William S. Burroughs' Junky." —THE BOSTON GLOBE

الكاتب وغلاف الكتاب

الدمام – إيمان الكرود

الفضيحة التي فجرها عام ٢٠٠٦ كتاب جيمس فراي المعنون «مليون قطعة صغيرة» أثارت جدلاً غير مسبوق حول مدى مصداقية المذكرات، خاصة بعد أن تورطت في الأمر المذيعة الشهيرة أوبرا وينفري. فجيس فراي الذي حقق كتابه مبيعات فلكية شأنه شأن أي كتاب تتبناه ملكة الإعلام الغربي أوبرا وينفري في نادي الكتاب الذي تشرف عليه صار وبالاً على كاتبه في النهاية. فالكتاب الذي أطرت عليه المذيعة الشهيرة أيما إطراء حتى جاء على لسانها أنها «لم ترف لها عين حتى التهمت ما جاء فيه» ما لبث أن انكشف كذبه بعد أن كشف موقع في الشبكة العنكبوتية الأكاذيب التي وردت فيه. وهكذا انهالت المقالات التي تأنب جيمس فراي وتطالبه بالتبرع بما جناه من مال للجمعيات الخيرية ولا سيما بعد أن تسابق الجميع إلى شراء الكتاب الذي حصل على تزكية أوبرا. وعلى الفور خصصت أوبرا، التي وجدت نفسها في موقف لا تحسد عليه، فقرة من برنامجها وبخت فيها جيمس فراي، وطالبت دور النشر بمراجعة ما يأتي في هذه المذكرات للتأكد من مصداقية المعلومات التي ترد فيها.

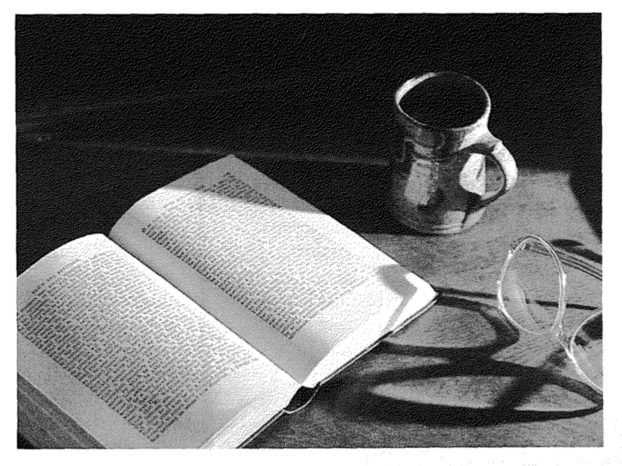
أعادت فضيحة فراي إلى الأذهان عددًا من الفضائح الأخرى فيما يخص كتب المذكرات. فتاريخ تلفيق المذكرات تاريخ طويل يعود إلى الوراء عدة عقود.. فجيمس فراي ليس أول من بدل وعدل في قصة حياته، ولن يكون الأخير كما يظهر. وإذا كان جيمس فراي أعاد صياغة حياته فإن هناك من وصل به الحد إلى أن يتقمص شخصيات لا وجود لها، بل هي أبعد ما تكون عن محيطه. فناسديج كاتب المذكرات الهندي الذي حصدت مذكراته ملايين الدولارات لم يكن في الحقيقة سوى تيموثي باتريك باروس، كاتب قصص الإثارة الجنسية الأمريكي. وجي تي ليوري المراهق الطائش المصاب بالإيدز ليس في النهاية إلا لورا ألبرت وهي امرأة في الأربعين. أما مذكرات «أيامي الحلوة» التي من المفترض أنها تحكي حياة امرأة من سكان أستراليا الأصليين فقد كتبها رجل أبيض.

وهكذا تجدد النقاش عن فن المذكرات ومدى مصداقيتها، لا سيما وأن هذا النوع من الفنون يعتبر في الوقت الحالي من أجملها وأشهاها إلى نفس القارئ، تشهد بذلك المبيعات الضخمة التي يحققها هذا النوع الأدبي كل عام. ونادى المثقفون بضرورة إصلاحها. وبرز سؤال «من يملك حق كتابة هذه المذكرات؟» بقوة. حتى لقد ظهر مقال في جريدة النيويورك تايمز يحمل عنوانًا ظريفًا يقول «كلنا لنا حياة. فهل يجب علينا جميعًا أن نكتب عنها؟». وهو عنوان يختصر في كلمات قلائل الوضع القائم فيما يخص كتابة المذكرات. حيث يتصدى لهذا الفن اليوم في العالم الغربي جمع غفير من البشر، عامتهم وخاصتهم. وهو عكس ما يحصل في عالمنا العربي. فإذا كان في العالم العربي لا يكتب المذكرات، عادةً، إلا الأدباء

والسياسيون وغيرهم من علية القوم، حتى لقد اختص بهذا الفن شريحة قليلة من الناس دون سواها، مما يجعل هذا الفرع من الأدب بالذات من حق الخاصة، فإن كتابة المذكرات في العالم الغربي لا تتقيد بالشروط التي تحدها في العالم العربي، حتى ليكتبها العامة من الناس وممن ليس لهم من الهم الثقافي نصيب. فيكتب هذه المذكرات مدمنو مخدرات سابقون ومرتكبو جنح وأعضاء في المافيا بل حتى من يتسمون «بنجمات البورنو». بل إن ما يكتبه هؤلاء يجد من الرواج ما لا تجده كتب كبار القوم. وهو ما يعزوه البعض إلى رغبة دفينة لاستكشاف مناطق مجهولة من النفس البشرية.

وإذا سلمنا بحق الجميع في كتابة مذكراتهم ونشرها، فهل من شروط لابد أن يلتزم بها كاتبو المذكرات؟ وما مدى حقهم في استخدام عنصر الخيال؟

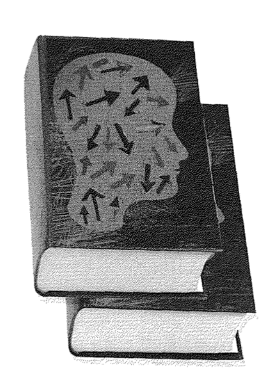
يرى كثير من النقاد أنه لا ضير من استخدام الخيال إلى حد ما. بل قد لا يكون هناك مفر أحيانًا من استخدامه خاصة في ظل عشوائية الذاكرة ومزاجيتها. إذ كيف لرجل السبعين، مثلًا، أن يتذكر التفاصيل الدقيقة لحوار جرى في سنوات الطفولة المبكرة؟ وكيف تحتفظ ذاكرة امرأة الخمسين بلون الفستان الذي ارتدته والدتها قبل عقود من الزمن؟ وهي تفاصيل قد لا تكون مهمة بقدر ما تلون النص وتضفي عليه شيئًا من الحياة. إلا أن الخلاف هو فيما إذا كان الخيال يمس الشخوص والأحداث والأماكن، خاصة إذا عرفنا أن البعض يفرط في استخدام الخيال حتى لنتساءل هل ما يرد في المذكرات هو حقيقة ممتزجة بشيء من الخيال؟ أم أن ما فيها هو خيال تتخلله بعض الحقائق؟ وكحل لهذه المشكلة يطالب بعض المثقفين اليوم بأن يكون هناك نوعان من المذكرات، أحدهما يظهر تحت مسمى «مذكرات غير خيالية» وهو يشير إلى تلك المذكرات التي تلتزم الحقيقة المطلقة، أما النوع الآخر من المذكرات مما يعتمد على كثير من الخيال فينشر تحت مسمى «مذكرات مستوحاة



من قصة حقيقية». وبذلك يخلص الكاتب نفسه من كثير من المشاكل التي قد يصادفها فيما لو انكشف زيف هذه المذكرات. وهم يشيرون في ذلك إلى آرنست همنجواي الذي كتب في مقدمة مذكراته: «إذا كان هذا ما يفضله القارئ فمن الممكن أن يعتبر هذا الكتاب قصة خيالية. و لكن من الممكن دائما أن يلقي هذا الكتاب الخيالي الضوء على بعض الحقائق. وبذلك استطاع همينجواي أن يخرج نفسه من دائرة الشكوك و أن يريح نفسه من عناء التبرير والاتهامات.

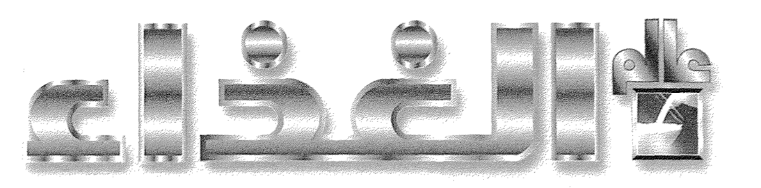
وإذا كانت المذكرات في العالم الغربي في حاجة إلى الإصلاح فإن المذكرات في عالمنا العربي تحتاج أيضًا إلى قدر كبير من المراجعة. وإذا كانت المذكرات الغربية تعاني من تفشي الأكاذيب والمغالطات فإن مذكراتنا العربية لا تخلو هي الأخرى من المبالغات وإن كانت من نوع آخر تمامًا. فعلى خلاف الكتاب الغربيين الذين لا يستنكفون أن يضمنوا كتبهم غريب التجارب وعجيبها مهما استهجنتها النفس واستنكرتها الفطرة السليمة. فإن كتابنا العرب حريصون كل الحرص أن يكتبوا ما يرفع ذكرهم ويعلي شأنهم. وفي المقابل نجدهم يحرصون على إلغاء كل ما يمس سمعتهم حتى ولو كان ذلك على حساب مصداقية المذكرات. وحتى لو زعم البعض أن ما جاء في هذه المذكرات هو الحقيقة فإن الحقيقة عندما لا تكون كاملة فهي أحيانًا والكذب سواء. وعندما نتعامل مع الذاكرة بانتقائية بغيضة نختار ما يعلي من شأننا ونغفل عن سابق إصرار وترصد ما يسيء لذواتنا فإننا لا نأمن أن نسقط في غياهب التضليل. وبسبب هذا تأتي مذكراتنا مثقلة بالمبالغات حتى لتبدو أحيانًا كقصيدة نثر يتغنى فيها الكاتب بأمجاده. وباستثناء مذكرات سهيل إدريس التي جاءت على قدر كبير من الصراحة، وهي صراحة جديدة على عالمنا العربي، غرقت كثير من المذكرات في بحر التزييف والتضليل.

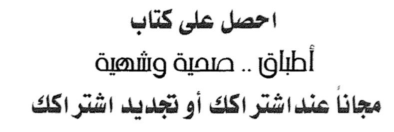
وقد نعزو انعدام الصراحة في المذكرات العربية إلى نزوعنا الدائم إلى التستر وهذا



ما يفسر لنا جنوح الكثير من الأدباء من عالمنا العربي إلى كتابة سيرهم الذاتية تحت ستار الرواية حتى يتسنى لهم ذكر أمور ما كانوا ليجرؤوا على ذكرها لو نسبوها إلى أنفسهم صراحة. وهم في ذلك على عكس الكتاب الغربيين الذين يكتبون رواياتهم تحت مسمى مذكرات ليضمنوا لها النجاح والانتشار. حتى يقال إن جيمس فراي بدأ مذكراته المشؤومة كرواية إلا أن النجاح الذي يحققه فن المذكرات جعله يغير رأيه ويكتبها كمذكرات.

ومن العجيب أنه حتى بعد أن انكشف زيف كثير من المذكرات مازال الإقبال عليها كما كان دائمًا. بل إن أوبرا نفسها اتصلت ببرنامج لاري كينغ يوم أن استضاف جيمس فراي لتخبره أنها لم تنس أبدًا المعاني الجميلة التي بثتها القصة في نفسها، وهو يدل على أن هدف الناس الأول من قراءة المذكرات قد لا يكون القصة ذاتها بقدر ما هو ما تبثه فيهم هذه القصة أو تلك من معان جميلة مثل الأمل والصبر والكفاح. فهل سنشهد عهدًا من المذكرات المزيفة في سبيل إسعاد الناس؟ ■




احصل على كتاب
أطباق .. صحية وشهية
مجاناً عند اشتراكك أو تجديد اشتراكك



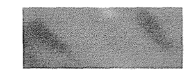





اشترك في المجموعة كاملة
لمدة سنتين بقيمة 1100 SR.
واحصل على ساعة يد فاخرة


الناشر
رواء
للإعلام المتخصص
.. رواد حلول النشر المتكامل

- الثياب تحد من الأنشطة المدرسية
- الهاتف التربوي
- ثقافة الاختراع والابتكار
- حدث في ليلة ماطرة





تعقيبًا على ملف العدد ١٥٠

الثياب تحد من الأنشطة المدرسية

فايز بن ظاهر الشراري- طبرجل

بعد اطلاعي على كافة الموضوعات التي ضمها ملف العدد مئة وخمسين من مجلة المعرفة، رأيت أن أضيف إليها النقاط التالية:

- توحيد الزي المدرسي للطالب أمر ضروري، ولابد من تطبيقه إذا أردنا أن نجعل مدارسنا بيئات تربوية وتعليمية تسهم في غرس سلوكيات حب النظام واحترامه.

- لو تأملنا منظر الطابور الصباحي (خصوصًا في فصل الشتاء) سنجد أنه قد تحول إلى مزيج من الألوان، مما يبعده عن الصورة المثالية للانضباط.

- توحيد الزي المدرسي يذيب الطبقية الاجتماعية بين الطلاب.

- يزيد الزي المدرسي الموحد من مكانة المدرسة في نفوس الطلاب ويشعرهم بأهميتها وبخصوصيتها.

- إذا تم اختيار الزي المدرسي على أسس مدروسة فإن ذلك سوف يتيح للطلاب مساحة أكبر من حرية الحركة ما يساعدهم على التفاعل الإيجابي مع العديد من الأنشطة المدرسية بحماس ورغبة، فكلنا يعلم أن الثياب التي يرتديها الطلاب (مع افتخارنا بزينا السعودي) تحد من حركتهم داخل المدرسة، ولعل من ينظر إلى حال طلاب المرحلة الابتدائية أثناء اليوم الدراسي الحافل بالأنشطة والأحداث المختلفة سيرى مدى المعاناة التي تسببها الثياب لهم. ■

الهاتف التربوي

عبدالله علي الخريف - حوطة بني تميم

إن مشكلات الطالبات لتزداد يومًا بعد يوم، وإن وجود الحلول التربوية الهادئة، والاحتواء النفسي التربوي، لم يعد أمرًا محببًا ومناسبًا، بل واجب لا يحتمل التأخير.

إن تأسيس مركز صغير ومتخصص يستقبل هموم الطالبات عبر الهاتف، ويمنحهن حلولاً إيجابية لمشكلات عابرة تؤثر كثيرًا على واقعهن التعليمي قد يكون مشروعًا عظيم الفائدة والنفع، فالمرشدات الطلابيات المتخصصات عادة ما يكن منشغلات بالأعمال الكتابية والبيانية، ولا يمكنهن الاستماع للطالبات وتقديم الحلول لمشكلاتهن وقضاياهن. إضافة إلى أن الطالبة قد تتحفظ كثيرًا خلال المواجهة المباشرة عن عرض مشكلتها بينما يمكنها فعل ذلك من وراء الهاتف وخلف اسم غير حقيقي! ولا بأس في ذلك إذا علمنا أن مهمة هذا الهاتف التربوي لا تفترض معرفة حقيقة الطالبة المتصلة، بل في تقديم حلول عملية وهادئة لمشكلة حلت بالفتاة.

الأهداف:

- الاستفادة من وسائل التقنية الحديثة ووسائل

الاتصال للإسهام في تقديم بعض الاستشارات التربوية.

- الإسهام في استقبال واحتواء مشكلات الطالبات من قبل متخصصات وجديرات بهذه المهمة الكبيرة والحساسة.

- تقديم الحلول المباشرة أو المؤجلة لمشكلة الطالبة (بحسب حجمها) ورعاية الطالبة هاتفيًا وبهدوء.

- التنسيق مع بعض الجهات الأخرى المتخصصة في حالة رغبت الطالبة في ذلك للإسهام في حل المشكلة.

- مراعاة السرية التامة في التعامل مع قضايا الطالبات وعدم الخوض إطلاقًا في تفاصيلها مع الآخرين واعتبار مستقبلة الاتصال مؤتمنة في ذلك.

- استقبال جميع اتصالات الطالبات والإسهام في تقديم الحلول لمشكلاتهن الآلية:

- يعتبر قسم التوجيه والإرشاد هو القسم الذي سيقوم بهذه المهمة، ويتم دعمه بمن يمتلكن الخبرة والدراية في ذلك إن لزم الأمر إلى حين الانتهاء من هذه التجربة التربوية خلال عام كامل على الأقل.

- يخصص رقم هاتف أو أكثر ويتم الإعلان عنه في مدارس البنات عبر جملة تعريفية بالتجربة (المشروع) تقوم بها العاملات في الإعلام التربوي.

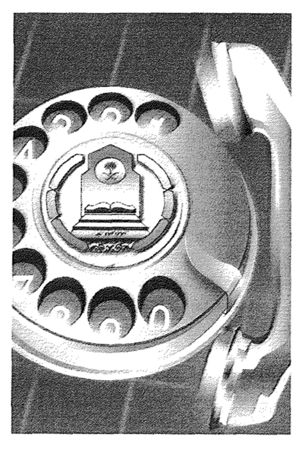
- يتم التأكيد خلال الحملة على النقاط التالية:

١- يتميز المشروع بالسرية التامة في التعاملات مع المشكلات.

٢- لا نشترط التعريف بالاسم الحقيقي بل يمكن أن يكون اسمًا مستعارًا.

٣- تعرض الطالبة مشكلتها خلال اليوم الدراسي في حال غيابها عن المدرسة أو بعد اليوم الدراسي بالاتصال على الهاتف الجوال المخصص.

٤- من حق الطالبة المتصلة أن تعرف الاسم الكامل وطبيعة عمل المسؤولة التي تقوم بعرض مشكلتها عليها قبل أن تبدأ في عرض المشكلة.



- يخصص رقم جوال للاستقبال فقط ويكون بصحبة المسؤولة عن الهاتف التربوي خارج وقت الدوام الرسمي لاستقبال المكالمات الطارئة.

- يكون النقاش المطول حول المشكلة وتقديم الحلول أثناء وقت الدوام الرسمي فقط وعبر الهاتف الثابت للإدارة، وأما الجوال فللتنسيق العاجل وتحديد موعد فقط.

- يستقبل الهاتف التربوي مكالمات الأمهات أيضًا وغير المنتسبات للتعليم ويقدم لهن الحلول التربوية.

- يوضع ملف متكامل لمتابعة حالة كل متصلة وبسرية كاملة، بحيث يكون بالرقم لا بالاسم، ومن خلاله تتابع الحالة وتطور الأداء للأفضل حتى انتهاء المشكلة بتوفيق الله.

- يتم تقييم المشروع (التجربة) في نهاية كل فصل ويرفع تقرير سري عن طبيعة العمل بشكل عام لمدير التربية والتعليم في المنطقة. ■

سبورة

ثقافة الاختراع والابتكار

د. صالح علي أبو عراد - أبها

تشتمل «ثقافة الاختراع والابتكار» على عدد من المفاهيم المتقاربة في المعنى والدلالة، ولاسيما عند المختصين في العملية التربوية، ومن هذه المفاهيم: الابتكار، والاختراع، والاكتشاف، والإبداع، والموهبة، والعبقرية، والنبوغ. وعلى الرغم من وجود بعض الفروق الدقيقة بين هذه المفاهيم، إلا أنها تدور في معناها الإجمالي حول بعض القدرات والعمليات الذهنية المختلفة التي تعمل في مجموعها على إيجاد كل جديد ومفيد في أي مجال من المجالات الحياتية.

وهنا تجدر الإشارة إلى أنه من الطبيعي أن تكون هذه القدرات عند بعض الأفراد دون غيرهم؛ كما أنه من الطبيعي أن تكون هناك ثقافة عامة تجمع هذه المفاهيم المتقاربة، وهي ما يمكن أن نسميه «ثقافة الاختراع والابتكار» أو ثقافة التقدم التقني «التكنولوجي» التي نعيشها في واقعنا المعاصر، والتي لا يمكن أن تتحقق إلا بتوافر ظروفها ومقوماتها اللازمة، ومنها: التخطيط السليم، والعمل الجاد، والدراسة المتأنية، والمتابعة المستمرة، والإمكانات المادية والمعنوية التي تعمل في مجموعها على تنمية القدرات وصقل المواهب المختلفة عند الموهوبين من أبناء المجتمع.

ولأن «ثقافة الاختراع والابتكار» هي الدعامة الرئيسة للنهضة العلمية والتقدم الحضاري في مختلف المجالات والميادين الحياتية، فإنها تُعد ميدانًا للتنافس المستمر بين الدول والكتل المتنازعة في واقعنا المعاصر، إذ إن من يمتلك هذه الثقافة يمتلك بكل ثقة واقتدار الكثير من المعطيات الحضارية والقدرات الجبارة!

من هنا فإن هذه الثقافة تستلزم بالضرورة توافر مؤسسات خاصة بها سواءً في ما له علاقة بجانب البحث العلمي، أو ما له علاقة بجانب الدراسات المنهجية، أو ما له علاقة بالمجال الإعلامي والتوعوي، وغيرها من الجوانب ذات الأثر الفاعل.

إن الآثار الإيجابية لهذه الثقافة تتمثل في كثير من المعطيات الحضارية المتطورة التي ستسهم بلاشك في إعداد جيل جديد على قدر كبير من المعرفة والوعي الحضاري الذي يستطيع من خلاله تحقيق نهضة الأمة الحضارية في مختلف المجالات العلمية والعملية، والثقافية والمعرفية، والفردية والاجتماعية.

وهنا أشير إلى أن «ثقافة الاختراع والابتكار» لا يمكن أن تنجح وتقدم ما هو مرجو منها في مجتمعنا إلا إذا ضُبطت بالضوابط الشرعية المستمدة من مصادر ديننا الإسلامي الحنيف وتربيته الإسلامية التي اهتمت بهذا الجانب اهتمامًا كبيرًا، وربطته بالتفكير العلمي، وعُنيت به عناية خاصة سواء على مستوى الفرد أو المجتمع، وحددت له العديد من الأساليب التي تجعل منه مجالاً لخدمة الإنسانية وتقدمها وسبيلاً للحفاظ على كل مقومات السلام والازدهار.

وحتى يمكن نشر هذه الثقافة في مجتمعنا لابد من بيان أهميتها ومعالمها ومنهجيتها وأهدافها وطرائقها، وهو ما لا يُمكن أن يتحقق إلا من خلال تضمينها في مناهج التعليم لمختلف مراحل التعليم العام والجامعي، والعمل على دعم حركة البحث العلمي وتشجيعه على الاهتمام بدراسة هذه الثقافة وسبر أغوارها، والبحث الجاد في مختلف جوانبها وميادينها، إضافة إلى ضرورة تضمينها في مختلف الوسائل والقنوات الإعلامية.■

حدث في ليلة ماطرة

قصة: د.سناء شعلان - الأردن

كانوا جميعًا في انتظارها، ولكن لحظة انفتاح الباب وتّرتْ دماء قلقه. انتصبت قبالتهم جميعًا، جسدها الصغير لا يناسبه ذلك العدد الكبير من الأكياس التي تحملها، لا بد أنها قامت بالتسوق قبل أن يداهمها مطر الشتاء لأول مرة هذا العام، فيبللها تمامًا، ويبعثر شعرها الأسود القصير، ويتسبب باتساخ ملابسها القديمة، وينزلق عبر ثغرات حذائها المهترئ. أدارت نظرة وجلى في المكان، بدا عليها القلق والتوتر، توقع أن تسأله عن هوية أولئك الرجال الثلاثة أصحاب البدلات الرسمية الباذخة والنظارات السوداء والحضور غير المتوقع، لكنها لم تفعل، تسمّرت في مكانها صامتة مرتبكة، ذليلة بشكل لم يصادفه من قبل، ولم يألفه فيها، انزلقت الأكياس من يديها بتؤدة، واستقرت على الأرض، في حين صفعت دفقة هواء بارد وجوه الموجودين، وقدر أنها تنتظر أن يعرّفها على الضيوف أو يخبرها بسبب زيارتهم المفاجئة.

كاد يتراجع عن قراره القاسي بحق هذا الملاك الطيب الذي أنفق حياته في خدمته، وفي التفاني في عونه، وفي تشجيعه ورفده بروؤس الأموال الصغيرة وفق قروضه من عمله الطويل لتمويل مشروعاته الفاشلة على الدوام، لكن العرض كان أكبر من أن يرفض، أو يفكر به، أو يتضاءل أمام حب أو عقدة ذنب أو مشاعر امتنان. فهذه هي فرصة العمر التي جاءت لتعوّض خسائر ما كان يظن أنها ستعوض يومًا، والخياران أمامه واضحان ومحددان، إما أن يختار قلب زوجته التي كاد شبابها ينشرخ ويتداعى، أو أن يختار ثراء فاحشًا سيحصل عليه فور قوله للرجال الضيوف: «هي لكم.. خذوها».

فقلبها هو القلب الوحيد الذي يناسب طبيًا جسد زوجة حاكم المقاطعة، وهو على استعداد لدفع شطر ثروته مقابل الحصول على ذلك القلب، لكنه في الوقت نفسه لا يريد أن يحرق قلب زوج على رفيقة دربه، لذا أرسل بعضًا من خاصة رجاله والمؤتمنين على أسراره ليفاوضوه على ثمن قلب زوجته الذي لم يجد غضاضة في أن يقايضه بثروة هبطت عليه من السماء، ستحوله في ليلة وضحاها إلى ثري يشتري بماله أجمل نساء الأرض، فينسى بهن زوجته الحنون التي باع قلبها، ليشتري سعادته.

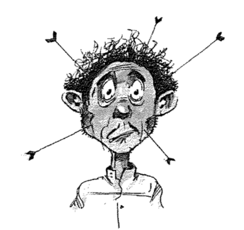
ألقى نظرة أخيرة على زوجته التي ترتعد في ممطرها القديم، وأشاح بوجهه عنها بعصبية واضحة، وقال للرجال بحزم: «خذوها، هي لكم». تنحنح الرجال، وشمروا عن سواعدهم القوية، فبرزت عضلاتهم المتكورة حد الانفجار، وانتظروا إيماءة من رأس الزوجة الحزينة، التي قالت بحزن وبقرف باد وبخيبة أمل مشبعة برغبة الانتقام: «خذوه، هو لكم... وأخبروا زوجة الحاكم أنني في انتظار المبلغ المتفق عليه فور إجراء العملية لزوجها المريض».■

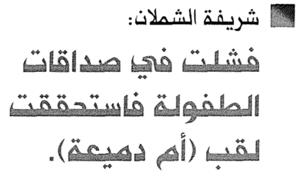


سبورة



روناء
للإعلام المتخصص
تجارة الرياض
التدريب والتقنية
ماذا تريد من مجلة التدريب والتقنية في المرحلة القادمة؟
المعرفة
«دع الصين نائمة لأنها عندما تستيقظ فسيندم العالم»
الاقتصاد الخليجي
علاقة العملات الخليجية بالدولار الأمريكي.. متى فك الارتباط؟
الملتقى الصحي
.. رواد حلول النشر المتكامل
للإعلان في مجلات روناء المتخصصة
الهاتف المجاني: 800 6 14 14 14
الفاكس المجاني: 800 124 22 77
الرياض - هاتف ٤١٩٧٣٣٣ تحويلة ٢٢٠ - ٢٢٢ فاكس ١٩٧٦٩٦
E-mail:advertising@rawnaa.com

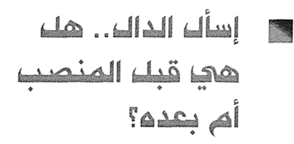




■ شريفة الشملان:

فشلت في صداقات الطفولة فاستحققت لقب (أم دميعة).





■ **إسأل الدال.. هل هي قبل المنصب أم بعده؟**



■ **«يا بنيتي.. لا يغرونك»**

حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .
وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته.
حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!
الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .
«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته. نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.
ف: فرصة تمنحك إياها – المعرفة – لتسجيل اعترافاتك.
ش: شهادة.
ل: ليس عيباً أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك!
وضيفة هذا العدد هي :شريفة الشملان، قاصة وكاتبة صحفية سعودية، ومديرة الإشراف الاجتماعي في المنطقة الشرقية سابقًا.

شريفة الشملان:

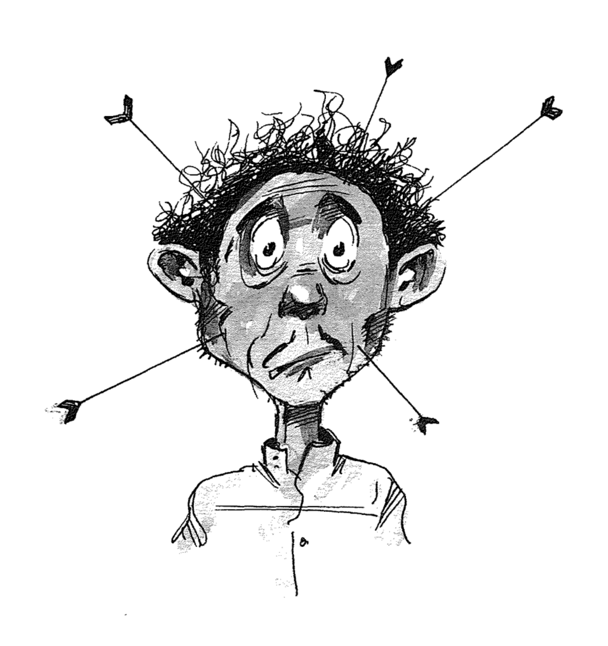
تفتحت عيناي في الزبير وقلبي مازال معلقاً بالقصيم!

(الحياة ملأى بالإخفاقات الصغيرة) هذه مقولة تتردد دوما وهي مقولة صحيحة، فالإخفاقات هي كإشارات المرور الحمراء تجبرنا على التوقف قليلاً ومراجعة النفس، وربما تغيير المسار ككل.

هنا أنا مطالبة أن أكتب لأقول شهادة، فيما أخفقت به، كيف رسم الفشل دروبه في حياتي وكيف كانت هذه الدروب صعبة ومؤلمة في حينها وظرفها، قبل أن أقول ما لدي.. وقبل أن أقول هذه أنا شريفة إبراهيم عبدالمحسن الشملان، امرأة مثل كل النساء، معجونة بكل الهم الوطني والنسائي والاجتماعي، وما كنت لأكون أنا الآن لولا التحديات للفشل، وأخذ الفشل سلمًا للنجاح، لكن هذا لا يعني أن فشلاً ما ظل كحفرة نار تتلظى بقلبي حتى الآن.

تفتحت عيناي في الزبير، حيث المدينة النجدية المقامة في جنوب العراق، رحلت عوائل من نجد، بعضها رحل منذ زمن بعيد، وبعضها تكون هناك لأسباب التجارة والعلم والقرب من ميناء البصرة الزاخر بحركة البواخر إلى أنحاء العالم، وأهمها الهند. جدي (عبدالمحسن) مر هناك، هذا القادم من عنيزة للبصرة يتاجر بالخيل، كان بضيافة عمه (محمد) الذي كان قد قدم قبل ثلاثين عامًا، ولاحت له فتية في التاسعة، خطبها وأكمل مشواره للهند وعندما عاد تزوجها وكان أبي (إبراهيم). توفي الوالد قبل أن ينقل ابنه وزوجته لمدينة عنيزة فعاش أبي بكنف أخواله.

كثيرة هي الأمور التي تبقى في الذاكرة التي تهيج ذكراها ألمًا مرة وابتسامات مرات عديدة، فهناك أمور نفشل فيها، ولبساطتها تبقى ترافقها ابتسامات، وبخاصة في مرحلة الطفولة، كنت عندما أفشل في كسب صديقة أو في الاحتفاظ بها أشعر بألم كبير يستدعي دموعي.. حيث كسبت لقب (أم دميعة).



أنا العاقلة الوحيدة وسط مجانين الأسهم.

الطب والإعلام أحلام لم تتحقق.

فشلت في صداقات الطفولة فاستحققت لقب « أم دميعة».

فشلت في تحقيق حلم «بيوت أسرية» لذوي الظروف الخاصة من الأطفال.

لا نذكر الفشل إلا وتكون الدراسة الابتدائية محورها، أول فشل واجهته في حياتي حصولي على دور ثان في الدراسة الابتدائية، وتحديدًا في الصف الخامس الابتدائي، وما زلت أذكر وجه أمي رحمها الله وهو يصاب بخيبة أمل، ولكنها كظمت غيضها قائلة: «الإكمال بنت عم النجاح..» وأصررت أن أكون النجاح لا بنت عمها، وما زال قلبي يدق كلما أتذكر ساعة أخذ النتيجة في الدور الثاني، ونجحت. في الصف السادس كنت الأولى على الصف.

في الدراسة المتوسطة، كان الأمر جميلاً، مرت السنوات كأنها البرق مع معلمات رائعات، لم نعهد مثل ذلك في الابتدائية، وكنا سعيدات جدًا فنحن نعامل كفتيات كبيرات ونمارس الكثير من الهوايات، مثل التمثيل والخطابة، والقراءة الحرة ومناقشة ذلك في درس التعبير.

لم تكن هناك ثانوية للبنات في المدينة، ووعدنا بافتتاحها لكن لم تفتتح، وكان علينا الذهاب يوميًا للبصرة (درست في العراق) والعودة. المؤسف في الأمر أننا ذهبنا متأخرات جدًا، وكان أن رسبت في امتحان الكيمياء للشهر الثاني، حيث فاتنا الشهر الأول، ولكني أتذكر أنني قفزت بعلامة جميلة في الشهر الثالث.

فشلت في الالتحاق بكلية الطب. لم أتألم لذلك إذ كانت رغبة أبي لا رغبتي. ولكني عوضتها في الآداب قسم صحافة. على فكرة الدراسة العلمية في أغلب البلدان تتيح لصاحبها التسجيل في الكليات العلمية والأدبية إذا كان المعدل يسمح.

الذي يحز في نفسي أنني خسرت زمنًا جميلاً كان ممكنًا أن أحصل على درجة الماجستير من فرنسا، لكن للأسف ضيعت هذه الفرصة الثمينة، صحيح كانت هناك ظروف عائلية، ولكن كان بإمكاني تجاوزها. ومازلت نادمة.

رغم أن ظروفنا المادية تعتبر ولله الحمد مستورة، أب يعمل تاجرًا في البصرة وأم تحمل هم البيت وعشرة أبناء، نعيش مثلما يعيش الآخرون عيشة جيدة لحد ما، إلا أنني كنت أحب العمل منذ صغري، وعندما ذهبت للجامعة ورحت أدرس الصحافة هناك، عز على نفسي أن آخذ من أبي نقودًا دائمًا بما في ذلك في فترة الإجازة، لذا كنت أعمل مدرسة للتقوية في الفترة الصيفية وكنت أحصل مقابل ذلك على ما يقارب ٢٥٠ ريالاً، وكان لها قيمتها في أواسط الستينيات فكان ذلك المبلغ يكفيني لتجهيز الملابس وخلافها للعام الدراسي القادم.

فشلت في الالتحاق بالعمل في وزارة الإعلام، وهذا ما آلمني كثيرًا وقتها، وكنت أطمح أن أساعد في بناء صرح إعلامي جميل، بخاصة كنت مؤهلة لتحرير الأخبار، وأيضًا للإعلانات. المهم فشلت ولم يصحح هذا الفشل.

لم أفشل أي فشل في الناحية المالية، هذه حقيقة ولم أدان لأحد في يوم من الأيام ولا حتى البنوك، حيث أرى الاكتفاء بما أنا فيه أفضل من أن أسمح لنفسي بالذل لكائن من كان، كذا لا أؤمن بالمجازفة، وقد يكون ذلك سببًا في أنني في هذا العمر لا أملك سوى راتبي التقاعدي وما تدره علي الكتابة من نزر يسير، فالمجازفة تحمل خطرًا وقد تحمل خيرًا، ولكني لم أخوض غمارها. أكتفي بالعصفور الذي في اليد وأترك العشرة التي على الشجرة. الذي لا أستطيعه لا أفعله. السفر أحبه لكن عندما أراه يخل بالميزانية لا أسافر فألف باب للترويح غير السفر. كما قلت لا أحب الاستدانة مطلقًا ولا حتى من البنوك أو عن طريق البطاقات، أؤمن بالمثل المصري القائل (اللي ما معوش ما يلزموش). لا أؤمن بالمثل القائل (اصرف ما بالجيب يأتي ما في الغيب) ونعم بالله لكن الله أعطانا عقولاً نفكر بها ونعرف كم رواتبنا وكم طول لحافنا الذي نمد أرجلنا تحته ولا نتجاوزه. الأسهم.. أعترف أني بقيت فترة طويلة صامدة، وأقول في خاطري، هم مجانين لكن أنا العاقلة، ولكن أخيرًا قلت هل يعقل كل الناس مجانين وأنا العاقلة الوحيدة، والتحقت بالقطيع، وخسرت ثمانين ألفًا وقلت التوبة يارب. ولم أعدها ولن أعيدها.

يعود الفضل لجدتي في القص والحكايات،حيث تنام جدتي وهي تروي الخمايات وتترك شخوص الحكاية تطوف حول سريري، فلا أملك إلا أن أدخلها تحت الغطاء وأذهب معها لعوالم ترضي طفولتي.وهكذا تعودت أن أحكي الحكايات، ومن ثم أنظم في عقد خرزًا ملونًا لكل خرزة منبع وقصة. تعودت أن أمسك الفكرة وأشد عليها، ثم أجلس قبالها، نتجاذب أطراف الحديث، وكل حديث ينقلنا لآخر، حتى تنضج وأنضج معها، وأحيانًا تتكون بذاتها كما تريد وتنزل بلا مقدمات، تهبط تمامًا كما يهبط القصيد. لكني فشلت في كتابة الرواية، أو بمعنى

أصح فشلت في إكمال ثلاث روايات مازالت معلقات. وأعترف أنني أحتاج لصبر طويل، وهذا الصبر ينفد مني سريعًا، بعكس كتابتي للدراسات والبحوث والتنقيب في الكتب والفهارس فهذه أحبها أيضًا.

أحب اللغة العربية كثيرًا جدًا، وفشلت في الدفاع عنها كثيرا وهذا ما يؤلمني. أكره نفسي عندما أجد لساني يسبق عقلي بكلمة أعجمية. كما يؤلمني جدًا أن تزيح اللغة الغريبة اللغة الأم. وأعترف أن اللغة هي أم الحضارة وأم الثقافات، وأن خسارتنا مقومًا أساسيًا للثقافة تعني هدم العمود الأول بثقافتنا. أكره كثيرًا تغييب الذاكرة الجمعية للوطن والأمة وأعترف أنني مقصرة في الدفاع عن ذلك، ولو أملك الكتابة كل يوم عن اللغة العربية لما كفاني ذلك. أعتقد أن اللغة كالأم والأم يجب أن نطلب رضاها كل الأوقات، وإذا كانت الأم هي جنتنا ونارنا في الآخرة فاللغة على الأقل الوسيلة لذلك. فلا دين ولا صلاة ولا قراءة قرآن بدون اللغة العربية.

أعترف أنني أتأرجح أحيانًا كثيرة فيما أريد وفيما أخشى، وأعترف أن هناك رقيبًا قويًا في داخلي يرصد كلامي ويتحرك ضد كثير مما أكتب وأعترف أن هذا ولد معي منذ الطفولة وتشربته صبية، وتحكم بي شابة وما زال.

أجد لزامًا علي العودة للإبداع الذي يجب أن أقف عنده قبل أن أختم ورقتي هذه، الإبداع هو يعني زرع وخلق الدهشة وهذه الدهشة كانت تزرع بي مع الكلمة الأولى التي نطقتها وسمعتها، ومع حكايات الجدات وتلك الأحاديث التي تنتقل من فم لفم. والدهشة كانت منذ أن عرفت أن هذه الخربشات كلام ينتطق. وما زالت الدهشة تتملكني وأكتبها لأعيد إرسالها. فالإدهاش هو أن نتملك ناصية النص، نشكل فكرته بالجدة والطرافة والمتعة، والإدهاش قد يكون صادمًا بحرفية وذوق قد يستفز المتلقي، لكن يجبر على التأمل فيه ومنه. وقد يتداعى النص الإبداعي لنصوص إبداعية أخرى خارج المألوف وخارج الصياغة العادية.. عندما كانت جدتي تصمت تاركة شخوص حكاياتها تجول حول سريري كانت تحفزني وتستثيرني، ومن ثم وجدت من درس الإنشاء متنفسًا، وكبرت لدي الحكاية، ورحت أحيكها وأعيد حكايتها الآن هنا.

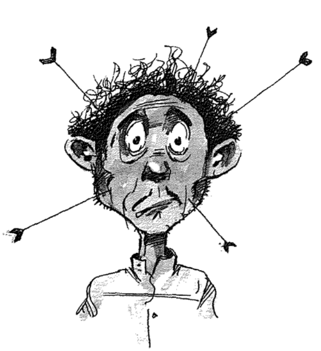
أنا هنا لا أبحث عن الحكاية ولا تقتنصني الفكرة. أنا هنا لأفتح خلال مجلة المعرفة أوراق فشلي ومعها أيام عمري، الأيام التي لا أرى بها شيئًا غريبًا وجديدًا، لكنها حياة بسيطة جدًا، وصغيرة جدًا، وملفوفة حول بعضها البعض بحميمية. حياة بسيطة، عشت في حي بسيط حيث الأبواب لا تغلق، والسطوح متجاورات نقفز من بعضها إلى بعض، وفتحات في الجدران إن أعيانا الصعود.

كل الأمهات ربيننا مع بعض، وكل الآباء لهم احترام آبائنا. ولكن لا نخلو من اللف والدوران، ولا من صنع المقالب والدسائس.

تربية الأبناء أصعب رسالة حملتها ومازلت أعاتب نفسي على أي تقصير. والظاهر لست الوحيدة التي تجعل الأبناء عقدة ذنب، رغم أن أبنائي ولله الحمد يملكون شهاداتهم الجامعية، واثنين منهم من حملة الماجستير، وأعمالهم التي يحبونها، ولكني دومًا أشعر أن العمل أخذني منهم وقصرت بواجبهم. أو لم أستمتع كما يجب بطفولتهم.

عملي بالشؤون الاجتماعية كان رائعًا وأحبه حبًا كبيرًا ومازلت اعتبر أنني أنجزت إنجازًا جميلاً وثبتّ عمل المرأة مع من ثبت من زميلات غاليات، ولكني أشعر أنني أنهيت عملي بالتقاعد المبكر قبل أن أنجز شيئًا كان حلم حياتي، وهي بيوت أسرية للأطفال ذوي الظروف الخاصة، هذه البيوت كنت أتمنى أن تكون لتعوضهم عن الفراغ الأسري.

فكرت مع الفاضلات رئيسة وعضوات الجمعية الخيرية النسائية في الدمام بتأسيس دار للفتيات تقوم مقام الأسر. للأسف لم ينجح المشروع لأسباب كثيرة، لكن سجلته فشلاً لمشروع وضعت جهدي به. رغم المرارة التي أشعر بها إلا أن البركة بمن أخلفني، وجزاهن الله خيرًا ■



شريفة الشملان

لم يكن أحد يغني لنا: يا أطفال يا حلوين..اشربوا الحليب»

سعيد الدوسري - الرياض

• هذه القصة راقتني كثيرًا، وربما تروق للمعلمين أيضًا، ومع أنني لم أعد معلمًا إلا أنني ما زلت أحمل الهم التربوي ولكن..على طريقتي الخاصة!

هذه خرافة من خرافات إيسوب، ومن لم يقرأ هذه الخرافات التي يبلغ عددها ٢٠٣ خرافات، فلا يتعب نفسه بالبحث عنها، فهو لابد قرأها يومًا، لأن جميع مقررات اللغة العربية تسرق منها بدم بارد، ودون أن تشير حتى إلى ذلك، وأنا الآن سأسرق هذه القصة أيضًا، ولكن على طريقتي الخاصة أيضًا!

«في يوم من الأيام سرق تلميذ كتابًا من أحد زملائه في المدرسة وجلبه إلى البيت. وبدلاً من معاقبته، شجعته أمه، واعتزت بفعلته.

وبمرور الأيام صار الولد شابًا، وراح يسرق أشياء ذات قيمة كبيرة، حتى قبض عليه متW لبسًا بجرم السرقة، وحكم عليه بالموت.

وبينما هو في طريقة إلى حبل المشنقة، شاهد أمه تندب وتنوح بين الحشود، فرجا العسكر أن يسمحوا له أن يهمس لها بكلمة أخيرة. فلما وضع شفتيه عند أذنها عض على شحمة أذنها بكل قوة حتى قطعها!

صرخت الأم بكل قوتها، وأخذ الجميع يوبخون الابن العاق على تصرفه فرد عليهم: إنها سبب هلاكي.. لأنها لو ضربتني حين سرقت كتاب زميلي لما تماديت في السرقة!».

والآن بعد هذه الحكاية اقتربوا مني قليلا.. لأهمس في آذانكم، ولا تخافوا..فلن أعض أذن أحد منكم، لأنني أولاً لست «مايك تايسون»، ولستم «هوليفيلد»، وثانيًا لأن طبيب الأسنان نصحني بالابتعاد مسافة قصر عن اللحوم الحمراء: يا جماعة.. الطفل يولد بلا ضمير. والضمير لا ينمو إلا بالعقاب.. أكرر..الضمير لا ينمو إلا بالعقاب!

• لا أتذكر أن والديّ كانا يقدمان لنا دروسًا ومواعظ حول الأخلاق الحميدة، عدا بعض الأساسيات مثل: «لا تأكلوا وأيديكم متسخة»، و«لا تدخلوا أصابعكم في أنوفكم»، و«لا تلعبوا في وقت المغرب» (حتى لا يدخلون فيكم أهل الأرض)، وأهل الأرض هم الجن طبعًا.

ومن النصائح أيضًا «لا تصفّروا (من الصفير) وقت المغرب حتى لا تأتيكم العقارب. ولم يكن أحد يغني لنا: يا أطفال يا حلوين.. اشربوا الحليب»، ومع ذلك كنا نشرب حليب الماعز يوميًا، لدرجة أن «المهاتما غاندي» يبدو مصابًا بهشاشة العظام مقارنة بعظامنا!

• والآن يبدو لي أن أجل تربية قدمها والدي لنا هي تركنا نتعلم بأنفسنا، من الطبيعة، ومن الحياة. كنا نخرج من المنزل لساعات دون أن يسأل عنا أحد سوى في أوقات الأكل والنوم، وأحيانًا حين يتعطل الباص في أيام الدراسة كنا نذهب سيرًا على الأقدام إلى منزل أحد أقاربنا نظرًا لبعد منزلنا، ولم يكن لدينا حينها هاتف ولا جوال، وكنا نبقى عندهم إلى العصر دون أن يجزع أحد من سبب تأخرنا!

ومن أطرف ما أذكر أننا سمعنا يومًا عن مشروع سفلتة طريق جديد يبعد عن منزلنا عددًا من الأكيال، فحمل كل منا في جيبه بيضة



دجاج، واتجهنا إلى موقع العمل، وبدأنا نحفر الإسفلت قبل أن يرصف، وندفن البيض فيه، وننتظر حتى ينضج سلقا، فنأكله بنكهة النفط!

ولم يكن والدي يمنع أصدقاءنا من زيارتنا، ولعب الكرة أحيانًا، أو العمل معنا في المزرعة، عدا شخص واحد وهو قريب لي كان يحب المرح واللعب والحديث، ويكره العمل مثل الجندب الذي في قصة الجندب والنملة، وكان يلهينا عن أعمال المزرعة، لدرجة أن والدي أطلق عليه لقب «ملهّي الرعيان» وهذا اسم طائر بري، عندما يراه الراعي يطارده ليصطاده، فيهرب إلى أقرب مكان ثم يتوقف، فيطمع الراعي بالإمساك به مرة أخرى، وهكذا حتى يضيع القطيع!

• في طفولتي كنت عينًا لوالدي أخبره بأخطاء الجميع، لدرجة أن إخوتي صاروا يلقبونني بـ«الرادو» أي المذياع، وأحيانًا كنت عن حسن نية أنقل أخطاء الجميع. ومن ذلك أن أخي الأكبر تعلم قيادة السيارة حديثًا، وصرنا نذهب معه في سيارة والدي ونركب في حوض السيارة «الوانيت» وكان يسير بسرعة كبيرة كأي شاب جديد في القيادة. وفي يوم اكتشفت نظرية لم يسبقني أحد إليها، وهي شبيهة بالنظرية النسبية، وهي أن الأشجار وأعمدة الكهرباء، وجذوع النخل تمر بسرعة حين يقود أخي السيارة، ولكن حين يقود أبي تكون شبه ثابتة! وبالطبع أخبرت والدي باكتشافي الجديد، والذي بدوره جلد أخي عقابًا له على السرعة، وأخي بدوره وبدلاً من أن يسجل لي براءة اختراع سجل على جلدي براءة عشر جلدات!

• كل الآباء (وأنا منهم) يقولون لأبنائهم من باب التشجيع إنهم كانوا يحصلون على

الترتيب الأول عندما كانوا في طفولتهم على مقاعد الدراسة، وباستطاعة أي طفل اكتشاف كذب والده بسؤال بسيط هو: إحم إحم.. طيب يا أذكى بابا في الدنيا.. من الذي كان يحصل على الترتيب الثاني؟!!

• بدأت حياتي العملية معلمًا، ومن أول يوم لي في التعليم (وهذه حال كثير من المعلمين الفاشلين مثلي)، فكرت جادًا بالهرب منه إلى شيء آخر، مع التمتع بميزات المعلمين من حيث الراتب والإجازة. في البداية كانت جميع الشروط لا تنطبق علي وكأنني البطة السوداء القبيحة.. ليس لدي خدمة، ولا خبرة، ولا دورات، ولا واسطات، ولا يحزنون.

والآن كثير من الشروط لم تعد تنطبق علي لأنني تقدمت في العمر، وأقرب مثال على ذلك دراسة الماجستير التي لا يقبل فيها من تجاوز الأربعين!

يا عالم.. الأربعين التي يتغنى بها الشعراء، ويبعث عندها الأنبياء.. يا جماعة..كهل يريد أن يكمل تعليمه، ولم يأت ليخطب غانية ليكمل نصف دينه.. ماذا في ذلك؟! يا جماعة..لا تقولوا: «لما شاب دخّلوه الكتّاب» لأن هناك فرقا شاسعًا بين الكتّاب والدراسات العليا.

• يا لطيف..لم أصدق عيني حين رأيت نشيد «بلادي» في مقرر القراءة والكتابة والأناشيد للصف الأول الابتدائي.. والذي تقول كلماته:

«بلادي بلادي ما أحلاها
بلادي بلادي أنا أهواها»

ولا بد أنكم تذكرتم الباقي.

أذكر أنني حفظت هذا النشيد عن ظهر قلب أو عن ظهر عقل على الأصح لأن العقل - كما أفهم - هو مركز التفكير والذاكرة وليس القلب.. والخلط بينهما عائد إلى خلط أطباء اليونان



قديمًا بينهما.

هذا النشيد حفظته من كتاب الهجاء عام ألف وثلاث مئة وخشبة..

ومع أنني أؤمن بمقولة: «من فات قديمه تاه»، ومقولة: «قديمك نديمك لو الجديد أغناك» والتي توجد عادة على علب الثقاب القديمة إلا أنني أؤمن بمقولة أخرى هي: «يعني ما في البلد إلا ها الولد؟!».

• أمي تطبخ الطعام، وأختي تساعد أمي. وضعت أمي الطعام على السفرة. وحين بدأنا الأكل قال أبي: باسم الله..

هذا الدرس في كتاب القراءة للصف الأول الابتدائي عنوانه «التعاون».

يبدو لي أن التعاون في هذه القصة لم يظهر إلا في الأكل فقط! وحتى لا أكون كاذبًا فقد تعاون الجميع على نقل الصحون إلى المطبخ وليس غسلها، لأن الطبخ والغسيل من عمل النساء فقط، والأكل من عمل الرجال!

تعزيز فكرة أن الرجل يكون متعاونًا حين يأكل فقط دون أن يطبخ أو يشارك في غسل الصحون أعتقد أنه ثقافة مجتمع لا يمكن تغييرها، وكثير منا حين جرب حياة العزوبية

استطاع الاعتماد على نفسه في مسألة الطبخ، وجلي الصحون، والبعض فشل في هذه المهمة.. فترك الجامعة أو أدمن المطاعم، أو أصيب بسوء التغذية.

أذكر أن أحد زملائنا في الجامعة كان يعتمد على نفسه في إعداد الإفطار قبل الانطلاق إلى الكلية، فكان يصحو مبكرًا، ويغلي الماء في إبريق الشاي، وبالمرة.. يضع بداخله بيضتين طازجتين، وبينما يغلي ماء الشاي، تكون البيضتين قد استوتا، فيقوم بإخراجهما، ثم يضيف السكر والشاي إلى الماء الذي سلق فيه البيض، ويتناول البيض، ويحتسي الشاي هنيئًا مريئًا..

وكان يقول: لماذا الإسراف في الماء؟! ماء للبيض، وماء للشاي..كمية واحدة تكفي.

الطريف أنه كان يدرس في قسم الاقتصاد والعلوم الإدارية.

زميل آخر على عكس السابق، كنا نجبره أحيانًا على إقامة وليمة فول وشاي على شرفنا، فكان يشتري علب الفول المدمس، وبعد أن يطبخها، ونأكلها، وتنتهي الحفلة، يقوم برمي القدر في سلة النفايات بدلاً من غسله!

• تعودت عندما أجد حرف الدال قبل اسم أي شخص أن أسأل بفضول: هل حصل على هذا الحرف قبل المنصب أم بعده؟

لأن الحصول على الدال قبل المنصب أمر في غاية الصعوبة، أما بعد المنصب فالمسألة قطعة كعك أو كما يقولون: «piece of cake»، أو كما يقول العوام: «شرب ماء».

لكن ما رأيك في شخص حصل على الدكتوراه قبل تخرجه من الجامعة، وتحديدًا في السنة الأولى ؟

هذا أحد زملاء الجامعة كان يحمل معه مخطوطات جده عالم النحو، كان قد ألفها قبل وفاته، وبعد دراستنا لمادة البحث والمصادر بدأ يحقق مخطوطات جده ويرسلها إلى إحدى الصحف، فيرسلون له المال عن طريق حوالة بنكية باسمه، ولكن زميلنا في السنة الأولى في قسم اللغة العربية، (والذي لم يربه والداه على الصدق ربما)، كان يفضل أن يكتب قبل اسمه حرفًا واحدًا صغيرًا جدًا جدًا هو حرف «د»، ولسوء حظه، ولأن «الله يمهل ولا يهمل»، فقد أخبر الصحيفة أنه يعمل أستاذًا في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، فقامت الصحيفة بإرسال رسالة إلى الدكتور المنتظر على عنوان الجامعة، ووقعت الرسالة في يد رئيس القسم، ولأنه كان يعرف الدكتور المزعوم تمام المعرفة فقد استدعاه، ووبخه على انتحاله شخصية دكتور وهو لا يزال في السنة الأولى، ودعا له بالشفاء العاجل!

• آآآه.. ثم آه.. لو كنت مسؤولاً عن اختيار المعلمين، واختبار كفاءات التدريس لجعلت من أهم شروط قبول المعلم أن يكون قد سبق له رعي الغنم! نعم الغنم..الخراف والشياه والمعز..

أما لماذا؟ فلأن رعي الغنم يعلم الصبر والأناة والتحمل، كما يعلمك أحدث النظريات التربوية، وهي تدور غالبا حول شيء واحد هو: كيف تسيطر على أفراد القطيع الذي يمثل مصدر رزقك، ومحور العملية الرعوية، بدون أن تعنف أيًا منهم؟

وكثير من الرسل رعوا الغنم، وكثير من الأدباء والشعراء قاموا بذلك، وليس ذلك عيبًا، وكثير من معلمينا رعوا الغنم، أو على الأقل ربوها في حظائرهم كما أذكر.

والأخطل الصغير (بشارة الخوري) كان يربي بقرة، ويعلفها، ويهتم بها، وقد كتب في مذكراته:

«بينما أنا أتفقد بقرة لي إذا بالروائي طانيوس عبده يطل علي ضاحكا وهو ينشد:

عهدتك من قبل ترعى البشر

فما بالك اليوم ترعى البقر؟!

«يا بنيتي.. لا يغرونك»

فردوس أبو القاسم - الرياض

عندما وطئت قدماي أرض هذه المدرسة تبادر إلى ذهني الدعاء «اللهم افتح بيني وبينهم بالخير» لا أعلم إلى ماذا تقودني خطواتي وكيف سيكون عالمي الجديد؟!

نظرت لمدخل المدرسة وساحتها الواسعة بحثًا عن الطريق الصحيح.. ولم يقطع شرودي الباحث سوى ترحاب من المراقبة التي يبدو أنها كانت تترقب وصولي.

رافقتني إلى غرفة المديرة حيث استقبلتني بحفاوة أشعرتني بالارتياح فخمد طوفان قلق مشاعري.

كان يومًا حافلاً بحسن الاستقبال.

بعد أيام عقد الاجتماع للإدارة المدرسية كان أول اجتماع أحضره.. رحبت بي المديرة كمعلمة جديدة وتمنت لي التوفيق.

وخلال الاجتماع صفعتني كلمات لحديث هامس بين معلمتين بجانبي تقول إحداهن: «أيه.. اليوم ترحاب بها وبكره ترهاب لها ووعيد وتهديد بالمشرفة وبتقويم الأداء الوظيفي.. ياما حتشوف هذه المسكينة المستجدة».

هذه الرسائل الهامسة كانت كفيلة بأن تلجمني الصمت والتفكير البعيد بالمصير المجهول الذي ينتظرني.

بعد أسابيع طلبتني المديرة لإجراء تعديل على جدول حصصي الأسبوعي لتمتع زميلتي بإجازة ولادة، والهدف هو تكثيف عدد حصصي إلى نصاب أعلى.. وافقت مرغمة.. فقد تعودت العمل بجد وصمت.. وكأن الرسائل الهامسة للمعلمتين بدأت تظهر جليًا!

في غرفة المعلمات بعضهن يتهامسن وينظرن إلي وكأنهن يحملن رسالة يحببن البوح بها. تشجعت إحداهن «المعلمة رقية» وتقدمت إلي فقد كانت أكبرهن سنًا، قالت بلا مقدمات: «أقول.. ترى الإدارة بتأخذك لحم وترميك عظم وأنت ما شاء الله واضح أن عودك طري..».

تحسست أذناي ومسحت على عيناي لأتأكد أنني في ميدان تربوي.. ولست في ساحة عراك!

وأردفت: «ترى الإدارة ما ينعطون وجه.. لا توافقين على كل ما يقولون.. لا تصيرين خفيفة».

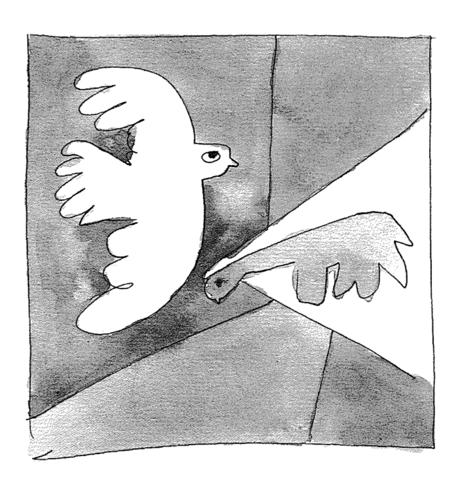
تقاذفت كلماتها على مسمعي.. وفي وسط دهشتي تلك بادرتني المعلمة «صباح» وضمدت من نزيف تلك القذائف بقولها: «أبلة نورة لا تصدقين كل ما يقولون. ترى أبلة رقية تمزح معك! جربي الناس. لا تحكمين قبل ما تعاشرين..».

لم تتوان المعلمة «رقية» من إسكاتها بإشارة.. ثم نظرت في كوبي الساخن وقالت: «أقول اشربي بس. اشربي قبل ما تبردين من عمايل المديرة وطقتها».

وعدت لمنزلي وعلامات من الاستفهام والتعجب ترافقني مستعرضة شخصيات المعلمات والإداريات في المدرسة، ولكن صورة المعلمة صباح كانت هي الأوضح وهي التي كانت تخفف من صراعي.

في اليوم التالي حضرت مبكرًا ولسوء الحظ كانت فقط المعلمة «رقية» في الغرفة، وكأن القدر يجمعني بها مرة أخرى! ولحضورنا المبكر جدًا كانت العاملة تقوم بتنظيف المكاتب، مما أتاح الفرصة للمعلمة «رقية» لحين تنظيف مكتبها أن تجلس بجانبي ولتبث إذاعتها الصباحية داخلي.

بدءًامن وصف المديرة بصفات غير لائقة إلى فضح المجموعات الخاضعة (كما أسمتها).. وبينت أنها (المعلمة رقية) وبعض المعلمات يشكلن حزبًا آخر



يقفن للإدارة المدرسية بالمرصاد.

كنت كالتلميذ المطيع أسمع أكثر مما أتحدث.. أحست ببعض ردودي الباهتة واستحالة انضمامي لحزبها.. (بمعنى غسلت يدها مني)، ثم خرجت من الغرفة.

حينها تقدمت مني العاملة وفي وجهها طيبة تفوح من ثنايا بسماتها قالت: «صبحك الله بالخير يا بنيتي.. عساك مرتاحة بمدرستنا؟» قربت مني أكثر وفي عينيها فيض من حنان أمّي كبير وحديث لا يمل.. كانت تمسح مكتبي ولسانها يلهج بالدعاء لي بالخير والتوفيق وأن يبعد الله عني صويحبات السوء.

قربت مني أكثر وقالت: «يا بنيتي.. لا يغرونك.. ترى أبلة رقية وشلتها ما يركدون من الشر ومعاند الإدارة.. ويا ليت المعلمات والطالبات يحبونهن.. يا بنيتي والله المديرة والمعلمات كلهن سنعات وحبيبات ولكن أبلة رقية وصويحباتها ما يحبون الخير لغيرهن. من يوم رفضت المديرة ترشيحها للإشراف وهي قالبة الدنيا على الإدارة والمدرسة.. والله يا بنيتي ماني بعلم الإشراف ولكن أقول أبلة رقية أبد ما تصلح للإشراف..».

مضت أيام كثيرة والصّراع داخلي إلى من أنتمي؟ فكان الصوت العقلاني أن أنتمي لعلمي وإخلاصي واجتهادي فكنت محل تقدير طالباتي اللاتي استطعت أن أزرع بيني وبينهن علاقة أكثر إيجابية لتفهمي احتياجاتهن النفسية في هذه المرحلة (المراهقة).

كانت نظرات المديرة ترافقني في كل عملي وعبارات الشكر تحتل دفتر تحضيري.. ولكن عندما رشحتني مشرفتي لدورة تدريبية خارج المدرسة رفضت مديرتي. فكان أول ثقب في علاقتي بها.. لماذا ترفض؟!

عندما حاورتها.. قالت نحن على نهاية العام

الدراسي ولدينا الكثير من الأعمال.

لقد غلبت المديرة مصلحة الإدارة على مصلحتي.. استيقظ الكامن في نفسي تجاهها من الرسائل الهامسة للمعلمة «رقية»، تذكرت كلماتها كشريط تسجيلي.. قررت أن أتخذ موقفًا يبين اعتراضي بأن لا أشارك في أي عمل خارج متطلبات عملي وأن لا أتعاون مع الإدارة المدرسية حتى لو كان ذلك في إمكاني. وفي تطور لاحق قد أنضم لحزب أبلة «رقية».

مقابل هيجان تلك المشاعر الصاخبة كان يطفو داخلي قارب العاملة بعبارتها الحانية: «يا بنيتي.. لا يغرونك».

وبعد أيام شاركت طوعًا في تدريب الطالبات للحفل الختامي.. وليكن هذا العام الدراسي هو ختام لطريقة تعاملي مع الإدارة.. ومن العام القادم ستتغير سياساتي إن لم تلحقني المديرة في الدورة التدريبية في فترة عودة المعلمات.

يشاع قول لدى بعض المعلمات أن يوم الاحتفال والتكريم هو من أشد وأصعب أيام العام الدراسي للمدرسة، حيث تكرم الكسولات والمقربات من الإدارة المدرسية وتهمل المجتهدات «وعلى عينك يا تاجر».

يوم الحفل سارت الفقرات بالشكل المطلوب وحانت ساعة الصفر (تكريم المعلمات).. تقدمت أسماء كثيرة لم أكن ألمح لهن نشاطًا ورغم ذلك كرمت!! لا أعلم معايير تكريم هؤلاء المكرمات.. يبدو أن ما يشاع صحيحًا.

استعرضت مواقفي مع الإدارة المدرسية والطالبات.. لقد بذلت جهودًا مكثفة هذا العام. وجدت أنني قد أستحق التكريم ولم يحصل!

بدا الحفل تنسل خيوطه.. المكرمات حملن شهادات التقدير والفرحة لا تسعهن.. كما حملت قرارًا بإعادة صياغة تعاملي مع الإدارة المدرسية العام القادم فقد تأكدت من كلام «رقية».

قبل الختام اعتلت المديرة المنصة مرة أخرى وطلبت الاستماع إليها فشكرت معلمة قديرة أثبتت نجاحها في فترة قصيرة وقدرت جهودها وأثر عطاؤها على الطالبات.. بدأت بعض المعلمات في الانسحاب والخروج من القاعة لعقد اجتماعات جانبية يفرغن فيها جام غضبهن على المديرة والمعلمات المكرمات.

ومع انتهاء الوقت وقبل أن أقف لأتوجه خارجًا سمعت المديرة تجزل المديح لهذه المعلمة فقلت في نفسي لعلها قريبتها أو صديقتها.. نظرت المديرة إليّ وطلبت مني أن أتوجه للمنصة.. تقدمي أبلة «نورة».. لم أدرك ما يدور.. أهذه الكلمات الرقيقة لي والتقدير الخاص بي؟!

لم تسعني قدماي على المنصة فتقدمت بخجل من نفسي ودمعت عيناي بل سقطت دموعي فرحًا وخجلاً.. سلمتني الدرع التذكاري وشهادة الشكر واحتضنتني قائلة: «مبروك يا بنيتي.. والله تستحقين ومستقبلك زاهر بإذن الله يوفقك..» كلمات أذابتني خجلاً فلم أجد مقابلها سوى أن أقبلها وأقبل رأسها تقديرًا واحترامًا لها ولأمومتها التي أغرقتني بها.

بين الحضور بحثت عن العاملة فلم أجدها بل حضرت كلماتها الباقية في نفسي: «يا بنيتي.. لا يغرونك».. لن يغروني بل يفتح الله بيننا بالخير.

الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوماً.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.
ضيفنا في هذا العدد: د. رشدان بن حميّد العوفي / عضو هيئة التدريس- قسم المناهج - كلية المعلمين- جامعة طيبة.



د. رشدان العوفي

الثانوية العامة في أوضاعها الحالية لا تؤهل لسوق العمل ولا تؤهل للجامعة!

***الثانوية العامة في المملكة في مرحلة تغيير تاريخية.**

- وهل التغيير في وزارة التربية والتعليم، فيما يخص الثانوية العامة على وجه الخصوص، هو تغيير قائم على أسس علمية ومداخل تقنية معروفة كالتخطيط الاستراتيجي أو الجودة الشاملة أو إعادة الهندسة أو إدارة المعرفة أو إدارة الإبداع أو الإدارة بالأهداف...إلخ، أم أنه تغيير لمجرد التغيير وإطلاق مفرقعات إعلامية ودعائية، وما يستتبعها من خسائر معنوية ومادية وتربوية؟ حقيقة لا أعرف الإجابة، وأتمنى جوابًا يثلج الصدر، فلي أبناء وبنات في المدارس.

***هل ترى أن التغيير في مرحلة دراسية يتطلب مثل هذه المداخل التي تتناسب مع تغييرات على مستوى وزارة؟**

- الأمر أكثر من انتهاج مدخل تغييري معروف، بل ينسحب على تهيئة مسبقة للمجتمع العام والمجتمع التربوي بشكل خاص ومجتمع التعليم الثانوي بشكل أخص وأخص؛ فكثير من التجارب تفشل رغم جودتها لأنها لم تراع أبسط أبجديات التغيير وهو التهيئة المسبقة وعدم إحداث التغيير بشكل عشوائي وفجائي، لم تسبقه تهيئة مناسبة. وأرى أن الإعلام التربوي يمارس فيها دورًا كبيرًا.

***الثانوية في السعودية تجارب وتجديدات بدأت.. ولم تنته! (عنوان صحفي).**

- التعليم عندنا بأسره في تجارب بدأت ولم تنته. وعلى كل فالتغيير والتجديد ليس عيبًا على الإطلاق وإنما هو سمة من سمات النظم التربوية الحية، وغني عن القول إن القرن الحادي والعشرين قرن تغيرات سريعة وملاحقة وجذرية ومطردة، وطبيعي أن يواكب



- كثير من التجارب تفشل رغم جودتها لأنها لم تراع أبسط أبجديات التغيير .

- التعليم الثانوي عندنا في تجارب بدأت ولم تنته، ولا أظنها ستنتهي!

- مشكلة المشكلات لدينا هي انتهاج الطريقة الجذرية في التغيير على الدوام.

- طالب الثانوية لدينا يعاني أشكالاً من الظلم!!

هذه التغيرات تغيير مرافق ومواكب.

***الثانوية السعودية منذ بدايتها وهي في تجارب على هيئة حلقة أولها يؤدي إلى آخرها والعكس.**

- لأنها تجارب منقولة نقلاً شكليًا عن نظم تعليم أجنبية، ولم تراع خصائص المجتمعين -المنقول منه والمنقول إليه – ولا خصائص المتعلمين هنا وهناك. مشكلة المشكلات لدينا، خصوصًا فيما يتعلق بالتعليم الثانوي، هي انتهاج الطريقة الجذرية في التغيير على الدوام. والحقيقة أن ظهور شيء من الخلل لا يستدعي أكثر من التحسين والتطوير في الأسلوب القائم أو في وعي المجتمع التربوي. الخلاصة أن التغيير الجذري مطلوب في فترات متباعدة، أما التحسين والتطوير فهما مطلوبان بشكل مستمر ودائم وفي فترات قصيرة ومتلاحقة.

*** مدرسة تحضير البعثات في مكة المكرمة (١٣٥٥هـ/ ١٩٣٦م) هي أول ثانوية في المملكة، وهي تنم عن استهداف الثانوية السعودية للتعليم العالي، البعض يرى أن الثانوية العامة في المملكة لم تلتفت إلى سوق العمل أو الحياة حتى الآن.**



- سؤالك يوهم بأن الثانوية العامة حاليًا تؤهل للحياة الجامعية. من خلال ما ألمسه من مخرجات الثانوية العامة، كطلاب أدرسهم وأحتك بهم، يمكنني الحكم بأن الثانوية العامة في أوضاعها الحالية لا تؤهل حتى للحياة الجامعية ناهيك عن سوق العمل، فطلاب الثانوية لديهم قصور في كثير من المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة والكتابة والتحدث والاستماع) ولن أتحدث عن مشكلات التعامل مع التقنية الحديثة، اللهم إلا ما يتعلمه الطلاب خارج المدرسة.

***الجديد في آخر تجارب التعليم الثانوي السعودي هو تطبيقها على المدارس الثانوية للبنات، في حين أن التجارب السابقة كانت مقتصرة على مدارس البنين.**

- ربما كان لدمج وزارة التربية والتعليم بالرئاسة العامة لتعليم البنات السابقة، أثر في التغيير الذي طال التعليم الثانوي للجنسين؛ ولكن التغيير لكلا الجنسين هو عين الصواب من الناحية التربوية والتعليمية، فالمجتمع واحد وهو مكون من ذكور وإناث، ومن الرعونة بمكان التغيير فيما يخص البنين دون البنات، باستثناء بعض الأمور التي تتوافق مع خصائص جنس دون الآخر.

*** شهادة الثانوية في المملكة: من شهادة النخبة إلى شهادة الحد الأدنى في فترة وجيزة.**

- مع عامل الزمن ومع الطفرات الاقتصادية وارتفاع دخل الفرد والأسرة سيكون من المتوقع أن تصبح الدكتوراه شهادة الكثيرين من أفراد المجتمع. ولكن يبقى المحك الرئيس للكفاية هو مدى امتلاك الفرد لأدوات التأثير في محيطه الاجتماعي والمادي، بمعنى أن الشهادة اليوم ليست ثانوية أو جامعية أو دكتوراه، وإنما هي مهارات وقدرات ومواهب.

***في ماليزيا سنة دراسية بعد الثانوية للحكم على الطالب: إما إلى الجامعة وإما إلى سوق العمل.**

- الذي أعرفه أن في ماليزيا تنسيقًا على مستوى عال بين نظامي التعليم العام والعالي، من خلال مجالس خاصة تتولى عملية التنسيق ولها علاقة كبيرة بمؤسسات المجتمع الإنتاجية، والذي أعرفه أيضًا أن ثمة فجوة بين التعليم العام والعالي لدينا في المملكة، وأبرز شواهدها هو الاختناق في القبول بين

سوف نرى هجرة عكسية من المدن إلى القرى بحثًا عن المعدلات.

لماذا لا تكون اختبارات الثانوية في مراكز خاصة مزودة ببطاريات تقويم وبنوك أسئلة مقننة الخصائص؟

د. رشدان العوفي

التعليم العام والتعليم العالي. فخطة التنمية الثامنة (١٤٢٥-١٤٣٠هـ) كشفت عن عدم قدرة استيعاب التعليم العالي لثلث خريجي التعليم العام، كما كشفت عن اختلال كبير في التخصصات التي ينتظم بها الطلاب. فثلثا الطلاب ينتظمون في تخصصات نظرية غير مطلوبة إطلاقًا في سوق العمل.

***الثانوية العامة في المملكة (مركزية) منهج و(لا مركزية) اختبارات.**

- ولذلك سوف نرى هجرة عكسية من المدن إلى القرى لطلاب الثانوية بحثًا عن المعدلات بشكل أكثر كثافة مما هو عليه الوضع الحالي الذي لم يعد سرًا. كما أن التعليم الأهلي سوف ينتعش نتيجة لذلك، وسوف يظهر لدينا قضايا رأي عام مثل هوامير الدرجات، على غرار هوامير الأسهم وبطاقات الهاتف الجوال.

***ما المانع أن يكون اختبار الثانوية العامة كاختبار القدرات تمامًا، رسوم وإعادة الاختبار كما يريد الطالب حتى يحصل على الدرجة التي يرى أنها ترضيه؟**

- فكرة ممتازة خصوصًا إذا ما تمت ممارستها بشكل تقني بالاستفادة من التقنية الحديثة. وأتصور أننا سوف نشهد بعد تطبيقها طفرة كبيرة في جميع مناحي الحياة المختلفة، التعليمية والاجتماعية والخدمية والإنتاجية، والأمر مشروط بأن تكون تلك الاختبارات المقترحة موضوعة ومقننة بشكل علمي يراعي الصدق والثبات والموضوعية، بحيث تأتي نتيجة الطالب مؤهلة للتخصص والمجال الذي يتناسب مع قدراته وإمكانياته ومواهبه واستعداداته.

***«معدلاتنا النهائية في الصف الثاني خلال العام الماضي كانت منخفضة، وتطبيق قرار المعدل التراكمي الذي اعتمدته الوزارة مؤخرًا سيؤثر سلبًا على معدلاتنا نهاية هذا العام مهما كانت مرتفعة» (تحقيق صحفي مع طلاب ثانوية هذا العام).**

- عدنا إلى ما بدأنا به وهو التخطيط السليم والتهيئة المسبقة لعملية التغيير. والتهيئة لمثل عملية المعدل التراكمي للمرحلة الثانوية يجب أن تبدأ من الصف الأول الثانوي. وعلى كل فطالب الثانوية لدينا يعاني أشكالًا من الظلم منها: عدم تفهم المجتمع ونظام التربية لخصائصه واحتياجاته العمرية وبخاصة فيما يتعلق بالمحتوى التعليمي وطريقة تنفيذ المنهج والمباني المدرسية وتصميماتها ومرافقها وأوضاعها والمناخ المدرسي والصفي غير المشجع، ليأتي قرار الوزارة المتعجل والسريع الذي اشتكى منه الطلاب في العبارة السابقة. ولعلها آخر المآسي.

***الإرشاد الأكاديمي يعاني قصورًا في الجامعات والقائمين عليه أساتذة يحملون درجة الدكتوراه، ونظام الثانوية الجديد يعتبره من مرتكزاته.**

- في تقديري أن العلاقة بين الطالب في الجامعة والمرشد الأكاديمي علاقة يجب أن تكون أشبه بالأخوية، بينما العلاقة بينهما في التعليم الثانوي يجب أن تكون أقرب إلى العلاقة الأبوية. والمسألة لا ترتبط علميا بالارتقاء في السلم التعليمي بالنسبة للمرشد أو الطالب، المهم أن تكون العلاقة إنسانية بما يناسب المرحلة التعليمية: أبوية حانية في الثانوي وأخوية مشجعة في الجامعة.

***من أين لنا بمرشدين أكاديميين كافين من حيث العدد، فكل من في مدارسنا الثانوية معلمون فقط.**

- حتى المشرفون التربويون ومديرو المدارس ووكلاؤها وأمناء مصادر التعليم هم من المعلمين، فهل

أتمنى ألا يكون هناك مايسمى بمعدل الثانوية لغرض دخول الجامعة.

الممارسات التقويمية هي ممارسات مكتبية شكلية!

وقف الهدر التربوي في التعليم العام على تقليل نصاب المرشدين الأكاديميين وحدهم أو تفريغهم؟! يجب أن يكون التعليم ودخول غرفة الصف أمرًا أساسيًا لكل منسوبي النظام التعليمي، بمعنى أن أعمال الإشراف والإدارة والإرشاد هي تكليفات للمعلمين إلى جانب عملهم التعليمي ولا أكثر من ذلك.

*** «من مميزات نظام الثانوية الجديد أنه خفض نصابنا من الحصص الأسبوعية من ٢٤ إلى ٢٠ حصة فقط» (معلم ثانوية).**

- مسألة نصاب المعلم مسألة خلاف جدلي لا ينتهي، خصوصًا بين المعلمين ومنتقديهم. وفي تقديري أنه طالما كان المعلم يكرر نفسه من سنة إلى أخرى ومن حصة إلى أخرى بدون تجديد أو تجريب أو تدريب فنصابه في حقيقة الأمر هو حصة واحدة مكررة، يعيد تكرارها من فصل دراسي لآخر ومن عام للذي يليه. أما إذا كان المعلم متجددًا على الدوام فحقيقة الأمر أن نصابه يجب أن يكون ١٥ حصة ولا يتجاوزها. وبالنسبة لنظام الثانوية الجديد فالتخفيض – فيما يبدو لي – ناتج عن إضافة مهمة الإرشاد الأكاديمي.

*** نظام الثانوية الجديد يقدّم فصولًا صيفية، بمعنى أن يواصل الطالب الدراسة لأكثر من عامين.**

- القاعدة تقول: «المنبت لا أرضًا قطع ولا ظهرًا أبقى». في تقديري أن النتائج السلبية للفصول الصيفية كثيرة منها: الملل، والإرهاق، وانخفاض معدل تحصيل الطلاب، وهو مدعاة للتراخي، كما أن التعليم خلال فترة الصيف القصيرة يصبح تعليمًا نظريًا بحتًا ولا يركز على المهارات والتجارب والخبرات العملية؛ وكل ذلك متوقع نتيجة للفترة الصيفية المحدودة وملل المعلمين والظروف المجتمعية المحيطة من سياحة ومناسبات اجتماعية وحرارة مناخ وقصر فترة الليل. وفي المقابل فإن المردود ضئيل فهو لا يتعدى في الغالب تقديم تخرّج الطالب فصلاً دراسيًا واحدًا، حيث لا قبول في الجامعات ولا فائدة ترجى. أرى أن الفصل الصيفي لا يفيد سوى الطالب الذي تأخر في التخرج فقط، وإن كان لابد منه فليكن للمواد ذات الطبيعية النظرية لا أكثر.

*** هناك من ينظر إلى نظام الثانوية الجديد على أنه تدابير اقتصادية لا أكثر؛ خصوصا فيما يتعلق بنظام التقويم وحمل المواد.**

- الاقتصاد التربوي ليس عيبًا؛ ما لم يحدث خللاً في العملية التعليمية وقصوراً في فاعليتها (تحقيق أهدافها). لا بد أن ينصب عمل المعلم وسائر التربويين على العمل التعليمي التعلمي الصفي وإتقانه وتجويده بكل ما يملكون من طاقة، بعد تحديد المعايير التي تكفل ذلك؛ بغض النظر عن التقويم ومعدلات الترفيع التي سترتفع كنتيجة منطقية للجودة التعليمية العالية.

*** الاختبارات الوطنية لخريجي الثانوية العامة تجرى لعدة أغراض منها المحاسبة وتحسين العملية التعليمية والاعتماد عليها في القرارات التربوية وغيرها، نحن لا نستخدمها إلا لغرض المحاسبة فقط.**

- بحسب علمي أنه ليس هنالك محاسبة تربوية. ثم إني لم أسمع أو أقرأ أن قرارًا اتخذ بناء على عملية الاختبارات الوطنية. أرجو ألا أكون مجحفًا بحق أحد إذا ما قلت إن الممارسات التقويمية المؤسسية لدينا هي ممارسات مكتبية شكلية تمارس في أبراج عاجية بعيدة عن الواقع التعليمي، وهي أشبه ما تكون بتسويد البياض.

*** حيث تقل الرقابة الإدارية والتربوية ترتفع نتائج الطلاب ومعدلاتهم في الثانوية العامة.**

- أمر بديهي لا يختلف عليه اثنان. بدلا من الهدر التربوي في الرقابة والمراقبة ولجان الاختبارات، لماذا لا تجري عملية أتمتة لامتحانات الثانوية العامة، بالطريقة التي وردت في سؤالك الأسبق، لماذا لا تكون

اختبارات الثانوية في مراكز خاصة مزودة ببطاريات تقويم أو بنوك أسئلة مقننة الخصائص السيكومترية باحتراف؟ تمامًا كما في اختبارات TOEFL وILETS وGRE وغيرها.

***مشكلة المشكلات لدينا أن الثانوية تحولت من غاية العلم والتعلّم إلى غاية اجتياز الاختبار.**

- أتمنى ألا يكون هنالك ما يسمى بمعدّل الثانوية لغرض دخول الجامعة. بل اجتياز للمرحلة الثانوية أو عدم اجتياز بأسلوب التقويم المستمر. وأن تستبدل بهذه الأساليب التقويمية اختبار مقنن يجري أتوماتيكيًا في مراكز خاصة، ويترك للطالب حرية اختيار الوقت الذي يؤدي فيه الاختبار. وفي المقابل يكون هناك اختبارات قبول في الجامعات يقبل الطالب وفقها بناء على محكات تختلف باختلاف الكفايات المطلوبة لكل تخصص، بحيث تصبح معايير القبول مركبة من اختبار الثانوية المقنن، واختبار القبول في الجامعة، بالإضافة إلى اختبار القدرات، واختبار للاتجاهات والميول وغيرها من المتطلبات.

***الاختبار التحصيلي هو الوسيلة الوحيدة لتقويم الطالب في مؤسساتنا التعليمية، حتى في ظل نظام الثانوية الجديد.**

- الأسوأ من ذلك أن الاختبار التحصيلي يركز على عمليتي الحفظ والاستظهار، والتعليم ليس كله حفظ واسترجاع، فهناك مهارات معرفية عليا (تحليل وتركيب وتقويم مثلاً) وهناك مهارات أدائية وابتكارية لابد لها من مقاييس تقيسها. العالم ينادي اليوم بالتقويم الشامل وهو في أحد معانيه تقويم الطالب من جميع جوانب شخصيته: معرفية ومهارية ووجدانية.

***رفعت الجامعة نسبة الثانوية العامة المطلوبة لدخولها، فأنتج ذلك تضخمًا وازديادًا في معدلات الطلاب، وبقيت مشكلة القبول والاستيعاب قائمة.**

- بالفعل للجامعة، ونظام التعليم العالي ككل، قدرة محدودة للاستيعاب، ولا يمكن لمؤسسات التعليم العالي في أي بلد من البلدان استيعاب جميع خريجي الثانوية العامة. وفي رأيي أن ذلك قصور في نظام التعليم الثانوي؛ فالثانوية يفترض أن توزع طلابها بحسب قدراتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم في ثلاث مسارات: الجامعة وسوق العمل والحياة العامة.

***معيار معدل الثانوية ما زال العامل الحاسم في دخول الجامعة، حتى إن جعلناه تراكميًا.**

- طالما ظلت الثانوية العامة حفظًا واسترجاعًا، فيجب ألا يكون هذا المعيار كذلك. طرحت قبل قليل معيارًا مركبًا من اختبار الثانوية المقنن، واختبار القدرات، واختبار ميول واتجاهات، واختبار كفايات تخصصية. لكن يجب ملاحظة ألا يهمش قياس التحصيل في المرحلة الثانوية حتى لا تصبح المرحلة الثانوية الهامة مجرد جسر يعبره الطلاب كيفما اتفق.

***المدرّس الخصوصي فرد مؤقت يضاف إلى أفراد العائلة في سنة الثانوية العامة، في ظل النظام الجديد سيكون ضيفًا طوال المرحلة الثانوية.**

- تعبير طريف.. يمكنني أن أختصر رأيي في المعلم الخصوصي بالتفريق بين معلمين خصوصيين؛ أحدهما هو ذلك المعلم الذي يقابله الطالب في المدرسة وفي البيت، وهنا مزلق لأن يتحول التعليم إلى مسرح للشبهات والفساد. وهناك معلم خصوصي قد يتعاقد معه الطالب خارج إطار المنظمة التعليمية التي يتلقى فيها تعليمه الأساسي، بطريقة شرعية ونظامية، وذلك للحصول على مهارة أكاديمية أو مهارية أدائية معينة، يقدّر الطالب أو ولي أمره أنه بحاجة إليها، وهذا الأمر لا غضاضة فيه برأيي.

***غموض أسئلة الثانوية العامة وصعوبتها وتسربها، وعدم عدالتها، مشكلات موسمية سنوية هل سينهيها نظام الثانوية الجديد؟**

- في ظل استخدام التقنية الحديثة وتقنين اختبارات الثانوية على هيئة بطاريات تقويمية أو بنوك أسئلة، يمكن تحاشي مثل هذه الإشكاليات.

***طالب الثانوية لا يجيد الإملاء، ناهيك عن أن يتخذ قرارات هامة وينظم جدولة ويختار وحداته الدراسية بنفسه في ظل النظام الجديد.**

- الأمر يتطلب البحث عن أسباب هذه القصور في الأداء الأكاديمي لطالب المرحلة الثانوية بمراجعة المراحل السابقة ومعالجة مواطن الضعف فيها. وعلى العموم فالأمر يلقي مسؤولية على المخططين التربويين بإعداد معلمين قادرين على ممارسة الإرشاد الأكاديمي إلى جانب مهامهم التعليمية في كليات التربية. كما يتطلب الأمر تدريبًا مستمرًا للمعلمين على أساليب الإرشاد الأكاديمي الكفء والفعال.

د. رشدان العوفي

وزارة التربية والتعليم تشكر خادم الحرمين الشريفين على أكبر ميزانية سعودية للتعليم



رفع معالي الدكتور عبدالله بن صالح العبيد وزير التربية والتعليم، جزيل الشكر لخادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز - حفظه الله - ولسمو ولي عهده الأمين صاحب السمو الملكي الأمير سلطان ابن عبدالعزيز - يحفظه الله - باسم كافة منتسبي وزارة التربية والتعليم في قطاعي البنين والبنات على دعم المشروعات التربوية والتعليمية من فائض الميزانية العامة للدولة في العام المالي الماضي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ، إضافة إلى مخصصات هذه المشروعات من ميزانية العام المالي الحالي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ.

وبحسب البيان الذي أصدرته وزارة المالية فقد بلغ ما تم تخصيصه لقطاع التعليم العام والتعليم العالي وتدريب القوى العاملة حوالي (١٠٥,٠٠٠,٠٠٠,٠٠٠) مئة وخمسة آلاف مليون ريال.

ولغرض توفير البيئة المناسبة للتعليم وزيادة الطاقة الاستيعابية للمدارس والجامعات والكليات المتخصصة تم في الميزانية الجديدة اعتماد مشاريع جديدة وإضافات للمشاريع المعتمدة سابقًا تبلغ التكاليف التقديرية لتنفيذها حوالي (٣٩,٠٠٠,٠٠٠,٠٠٠) تسعة وثلاثين ألف مليون ريال. ففي مجال التعليم العام يتم العمل حاليًا على تأهيل الشركات الاستشارية التي تشرف على تنفيذ مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم (تطوير) البالغة تكاليفه (٩,٠٠٠,٠٠٠,٠٠٠) تسعة آلاف مليون ريال، كما تضمنت الميزانية اعتماد إنشاء (٢٠٧٤) ألفين وأربعة وسبعين مجمعًا ومدرسة جديدة للبنين والبنات في جميع المناطق، إضافة إلى المدارس الجاري تنفيذها حاليًا البالغ عددها (٤٣٥٢) أربعة آلاف وثلاث مئة واثنتين وخمسين مدرسة، وتأهيل وتوفير وسائل السلامة لـ (٢٠٠٠) ألفي مبنى مدرسي للبنين والبنات، وإضافة فصول دراسية للمدارس القائمة، وتأثيث المدارس وتجهيزها بالوسائل التعليمية ومعامل وأجهزة الحاسب الآلي، وكذلك إنشاء مبان إدارية لقطاع التعليم العام.

ضوابط تكليف واختيار المعلمين



سعيًا إلى توفير ما تتطلبه المواقع القيادية التربوية من تأهيل علمي وكفاءة مهنية، أصدرت وزارة التربية والتعليم ضوابطها الخاصة بتكليف واختيار شاغلي الوظائف التعليمية، حيث شملت هذه الضوابط شاغلي الوظائف التعليمية المصنفين في المدارس، وهم: مدير المدرسة، وكيلها، المرشد الطلابي، أمين مصادر التعلم، معلم الموهوبين، رائد النشاط. كما شملت شاغلي الوظائف التعليمية المصنفين في إدارات التربية والتعليم، وهم: المشرفون التربويون، مديرو الإدارات ومراكز الإشراف، مديرو الشؤون التعليمية والمدرسية، مساعدو مديري التربية والتعليم. كذلك شملت الضوابط للعاملين في جهاز الوزارة من شاغلي الوظائف التعليمية، وهم: مشرفو العموم، المكلفون في البرامج والمشروعات المؤقتة.

جدير بالإيراد أن تعميم معالي نائب وزير التربية والتعليم لتعليم البنين الدكتور سعيد المليص (الموجه لاعتماد هذه الضوابط) يؤكد أن عملية الاختيار والتكليف للوظائف السابقة عملية مشتركة بين إدارات التربية والتعليم والقطاعات الإشرافية في الوزارة، وأن على جميع إدارات التربية والتعليم متابعة تطبيق هذه الضوابط الواقعة في ستين صفحة والرفع بملحوظاتها واقتراحاتها لوكالة الوزارة للتعليم، وذلك خلال السنوات الثلاث الأولى من التطبيق.■

«العمل المناسب للأشخاص ذوي الإعاقات»

شاركت المملكة العربية السعودية دول العالم في الاحتفال باليوم العالمي للمعوقين الذي صادف الثالث من شهر ديسمبر لعام ٢٠٠٧م (الموافق ١٤٢٨/١١/٢٣هـ). وقد كان شعار الاحتفال لهذا العام «العمل المناسب للأشخاص ذوي الإعاقات» وذلك لتذكير المجتمعات بقضايا المعوقين وبمشاركاتهم وطموحاتهم وآمالهم.

ويهدف الاحتفال باليوم العالمي للمعوقين إلى رفع الوعي بقضايا الإعاقة وتعبئة الدعم من أجل كرامة المعوقين وتوفير العيش الكريم لهم، كما يهدف إلى بيان المكاسب التي يمكن تحقيقها من خلال دمج الأشخاص ذوي الإعاقات في جميع أوجه الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

وقد جاءت مشاركة المملكة في هذا الاحتفال بناء على خطة شاملة وزعت على إدارات التربية والتعليم وأقسام التربية الخاصة بجميع مناطق ومحافظات المملكة تتضمن تعريف المجتمع المدرسي بقضايا الإعاقة، وتخصيص فقرات في الإذاعات المدرسية عن هذه المناسبة، وتنظيم محاضرات لمختصين للحديث عن حقوق المعوق وواجبات المجتمع نحوه.■

الترشيح للتدريب والابتعاث

تجاوبًا مع التطوير المرحلي الذي تمر به وزارة التربية والتعليم وحاجتها للكوادر الوطنية المميزة في مجال الإشراف والتدريب، وجه معالي الدكتور سعيد بن محمد المليص نائب وزير التربية والتعليم لتعليم البنين، بفتح باب الترشيح للعمل بالإدارة العامة للتدريب والابتعاث وفق الشروط والضوابط التالية:

أولًا: المؤهل العلمي (يقدم المرشح صورًا من وثائق التخرج):

١- أن يكون المرشح حاصلًا على درجة البكالوريوس بتقدير لا يقل عن جيد.

٢- أن يكون مؤهل المرشح تربويًا (ويقصد بالتربوي: من حصل على البكالوريوس مع إعداد تربوي) أو أن يكون حاصلًا بعد البكالوريوس على دبلوم في التربية لمدة لا تقل عن عام دراسي أو حصوله على درجة الماجستير أو الدكتوراه في المجال التربوي.

ثانيًا: الخبرة العملية: وتتضمن المهارات التالية:

١ - أن يكون المرشح حاصلًا على دورات تدريبية في مهارات التدريب بحيث لا يقل عن (٦٠) ساعة تدريبية خلال آخر ثلاث سنوات في (عمليات التدريب، أساليب التدريب، تحديد الحاجات التدريبية، التخطيط لعمليات التدريب، تصميم البرامج التدريبية، بناء الحقائب التدريبية، تقويم علميات التدريب، مهارات التواصل مع المتدربين).

٢ - المشاركة في تخطيط أو تنفيذ بعض البرامج التدريبية (كالمشاغل التربوية واللقاءات التربوية، وإلقاء المحاضرات، وإعداد بحوث أو أوراق عمل، وتنفيذ تجارب ميدانية، وكتابة تقارير عنها).

٣ - توافر المهارات الإدارية التالية:(إدارة الحوارات والاجتماعات، مهارات الاتصال الجماعي، اتخاذ القرارات، التعامل مع أساسيات الحاسب الآلي بما يخدم مجال عمله، التخطيط والمتابعة والتوجيه والتقويم، كتابة التقارير، الملاحظة وتشخيص الواقع، مهارات إعداد الخطابات ومحاضر الإدارة الرسمية، والأنظمة واللوائح الخاصة بالعملية التدريبية).

٤ - أن تتوافر في المرشح المهارات الفنية في الجوانب التالية:

- عمليات التدريب المختلفة: ابتداء من تحديد الحاجات التدريبة، وانتهاء بقياس أثر التدريب.
- نظريات تعليم الكبار وخصائصهم الجسمية والعقلية.
- مهارات التدريب الرئيسة: طرائق وأساليب التدريب، وإدارة نشاطات المتدربين داخل قاعة التدريب.
- المناهج،ونظريات التعليم والتعلم،وعلم النفس النمو وعلم النفس التربوي، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم، والتخطيط لعمليات التدريس، ومهارات العلاقات الإنسانية، ومهارات الاتصال التربوي.

ثالثًا: ألا يكون للمرشح أي سوابق تدل على تقصير في العمل، أو سلوك مشين يخل بالشرف، وألا يكون طرفًا في قضية قائمة.

رابعًا: أن يجتاز المقابلة الشخصية التي ستجري في الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث■

قرارات تمديد وتكليف لمديري التعليم



أصدر معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله بن صالح العبيد قرارًا يقضي بتكليف كل من:

- الدكتور عبدالله بن إبراهيم الركيان مديرًا عامًا للتربية والتعليم للبنات بمنطقة القصيم لمدة ثلاث سنوات.
- الأستاذ فلاح بن خلف العجرفي مديرًا عامًا للتربية والتعليم للبنات بمنطقة الجوف لمدة ثلاث سنوات.
- الأستاذ يحيى بن جابر البشري مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة الغاط لمدة ثلاث سنوات.
- الأستاذ محمد بن عبدالله الطريقي مديرًا للتربية والتعليم للبنات بمحافظة الزلفي لمدة ثلاث سنوات.

* * *

أصدر معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله بن صالح العبيد قرارًا يقضي بتمديد فترة تكليف كل من:

- الدكتور إبراهيم بن محمد آل عبدالله مديرًا عامًا للتربية والتعليم للبنات بمنطقة الرياض.
- عبدالكريم بن حمد الحقيل مديرًا عامًا للتربية والتعليم للبنات بمنطقة مكة المكرمة (جدة).
- الدكتور يوسف بن علي الفقي مديرًا عامًا للتربية والتعليم للبنات بمنطقة المدينة المنورة.
- الدكتور سمير بن سليمان العمران مديرًا عامًا للتربية والتعليم للبنات بالمنطقة الشرقية.
- محمد بن سعيد القحطاني مديرًا عامًا للتربية والتعليم للبنات بمنطقة تبوك.
- سالم بن هلال الزهراني مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة الطائف.
- محمد بن إبراهيم الملحم مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة الأحساء.
- سعود بن ناصر العثمان مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظتي حوطة بني تميم والحريق.
- الدكتور محمد بن عبدالله التميم مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة الخرج.
- الدكتور سليمان بن محمد الحصان مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة شقراء.
- سالم بن محمد الدوسري مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة وادي الدواسر.
- عبدالعزيز بن محمد المهداوي مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة الليث.
- إبراهيم علي الشمسان مديرًا لإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة المذنب.
- جلوي بن محمد كركمان مديرًا لإدارة التربية والتعليم بمحافظة بيشة.
- عبدالله بن علي الطريف مديرًا لإدارة التربية والتعليم بمحافظة عنيزة.

* * *

أصدر صاحب السمو الأمير الدكتور خالد بن عبدالله المشاري آل سعود نائب وزير التربية والتعليم لتعليم البنات قرارًا يقضي بتكليف كل من:

- الأستاذ صالح بن عبدالله الزهراني مساعدًا للشؤون المدرسية بإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة القويعية.
- الأستاذ محمد بن عيسى الشاعري مساعدًا للشؤون التعليمية والمدرسية بإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة القنفذة.
- الأستاذ محمد بن عبدالله الشهري مساعدًا للشؤون التعليمية والمدرسية بإدارة التربية والتعليم للبنات بمحافظة النماص.■

وثيقة حقوق الطالب

تستكمل الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد بالوزارة حاليًا مشروع وثيقة حقوق الطالب ومسؤولياته في مدارس التعليم العام للبنين والبنات، والذي يهدف إلى التعريف بما للطالب من حقوق دينية وأخلاقية وتربوية ونفسية واجتماعية لحفظها له، وما عليه من مسؤوليات (مطالب بها) تجاه دينه ونفسه ووطنه وقيادته وبيئته التربوية وتأصيل ثقافتها وتنفيذ مضامينها وتحقيق أهدافها ضمن عمل الوزارة التربوي بجميع مستوياته وبما يخدم مصلحة الطالب ويعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع والفائدة.

وكما يبين الدكتور محمد بن سليمان الرويشد وكيل وزارة التربية والتعليم للتعليم بقطاع البنين فإن هذا المشروع يأتي انطلاقًا من حرص وزارة التربية والتعليم على تأصيل ثقافة حقوق الطالب ومسؤولياته في عملها التربوي، ومن سعيها إلى تحديث ووضع ضوابط تنظيم العمل داخل البيئة المدرسية وفقًا لاحتياجات المرحلة التي نعيشها. ■

تطوير الإشراف التربوي

تم مؤخرًا اعتماد وزارة التربية والتعليم لمشروع تطوير الإشراف التربوي الذي يتوقع منه إعادة النظر في مجمل العمليات الإشرافية على مستوى الفكر والممارسة والبنى التنظيمية، حيث يُعرف الإشراف التربوي وفق نسخته المطورة على أنه «عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها».

وترتكز فلسفة التوجه الجديد في الإشراف التربوي على مجموعة من الأسس، أهمها:

- احتضان جميع المكتسبات السابقة والقادمة للإشراف من خطط ومشروعات وبرامج.
- إعطاء حرية ومجال أوسع لجميع المعنيين في الميدان من مشرفين ومديرين ومعلمين للشراكة والإبداع.
- استثمار الكفايات البشرية والخبرات الميدانية.
- توظيف المفاهيم التربوية الحديثة المتسقة مع الفلسفة التطويرية للإشراف التربوي. ■

إسناد حركة النقل الداخلية لإدارات التعليم

بدءًا من العام الدراسي الحالي ١٤٢٨هـ - ١٤٢٩هـ ستقوم وزارة التربية والتعليم بإسناد صلاحية حركة نقل المعلمين الداخلية داخل المنطقة التعليمية أو المحافظة التعليمية لإدارات التربية والتعليم فيها، حيث ستتولى إدارات التربية والتعليم توزيع المعلمين على المراكز والمحافظات وفقًا لعناصر مفاضلة تجري بين المعلمين المتقدمين بطلبات النقل وتكون تحت مسؤولية مدير التعليم. وبحسب توضيحات وكيل الوزارة للشؤون المدرسية الدكتور عبدالله المقبل فإن للمعلم الحق في التظلم إلى مقام الوزارة فيما لو حدث تجاوز في تطبيق هذه العناصر التي سيتم الإعلان عنها في وقت لاحق.

وأشار الدكتور المقبل أن الوزارة ستلغي عنصري المفاضلة المعتمدة على المباشرة باليوم والشهر نظرًا لبعد عدد من مراكز وإدارات التعليم عن مقار بعض المدارس مما يسبب تفاوتًا كبيرًا في تحديد المباشرة للمعينين. ■

((دنيا المحبة)) في عشرة أيام



بناءً على موافقة المقام السامي الكريم تم صباح يوم الثلاثاء ١٤٢٨/١٢/١هـ توقيع اتفاقية عمل شراكة لبرنامج (دنيا المحبة) بين أطفال المملكة العربية السعودية ومملكة السويد لرسوم الأطفال ٢٠٠٧م بمكتب وكيل وزارة التربية والتعليم لتعليم البنين، وذلك بحضور كل من: الدكتور محمد الرويشد (ممثلًا للوزارة)، مدير ومؤسس مؤسسة (دنيا المحبة) السيد هنريك ميليوس، سعادة سفير مملكة السويد لدى المملكة السيد/يان ثيسليف، مستشار السفير السويدي السيد رزق.

وتتلخص فكرة برنامج (دنيا المحبة) في إجراء زيارة متبادلة لمدة عشرة أيام بين أطفال المملكة العربية السعودية وأطفال مملكة السويد من عمر (١١-١٢ سنة) يقوم على إثرها الأطفال المشاركون برسم لوحات تعبر عن رؤيتهم الثقافية والحضارية للبلد الآخر. ويتضمن برنامج (دنيا المحبة) زيارة بعض المدارس والشواهد الحضارية وعقد عدد من اللقاءات مع الطلاب الضيوف، علمًا أن وفد كل دولة يتكون من ٢٠ طفلًا يرافقهم أولياء الأمور وثلاثة من المختصين.

ومن الأهداف الجوهرية التي يرمي إليها هذا البرنامج المستحدث: التعريف بثقافة البلدين، وتصحيح المفهوم الخاطئ عن ثقافة الآخر، وتعزيز روح التسامح والإخاء بين أطفال المملكة العربية السعودية وأطفال مملكة السويد، وإثراء فرص التعبير والحوار والتذوق الفني بين أطفال الطرفين.■

«نظف أسنانك كل أيامك» في المرحلة الابتدائية

تشهد مدارس المرحلة الابتدائية للبنين والبنات في الفترة الحالية تطبيق برنامج «نظف أسنانك كل أيامك»، وهو برنامج وطني مشترك معد من قبل وزارة التربية والتعليم (الإدارة العامة للصحة المدرسية للبنين والبنات) ووزارة الصحة (إدارة طب الأسنان) وبدعم من القطاع الخاص «شركة المنتجات الحديثة». ويهدف هذا البرنامج الذي يأتي في نطاق تعزيز صحة الفم والأسنان لطلاب وطالبات المدارس الابتدائية إلى خفض معدلات الإصابة بتسوس الأسنان وإلى ترسيخ غرس العادات الصحية السليمة للعناية بصحة الفم من خلال أسلوب التعلم النشط.

ويقدم هذا البرنامج في قالب جديد خلال أربعة أسابيع بواقع حلقة تعليمية واحدة في الأسبوع، حيث تحتوي كل حلقة تعليمية على عدد من الأنشطة توزع فيها المغلفات التي تحتوي على فرش ومعاجين الأسنان وكتب إرشادية وجداول متابعة إضافة إلى رسائل توعوية ترسل للوالدين.■

إلغاء مركزية الاختبارات

هل اختبارات الثانويات العامة أصبحت أزمة لحكومات الدول العربية ولوزارات التربية والتعليم؟ وهل هي أزمة منهجية أم مالية أم اجتماعية؟ هذه الأسئلة بدأ بطرحها الرأي العام العربي وتحولت من قضية داخل أروقة المدارس و(ديوان وزارات التربية) إلى قضية رأي عام يشارك بها المجتمع وأصبحت تناقش في البرلمانات ومجالس الشورى ومجالس الوزراء.

وزارة التربية والتعليم في المملكة تخوض تجربة جديدة في إلغاء مركزية اختبارات الثانوية العامة، وإلغاؤها ليس استثناء في التعليم العالمي فهناك العديد من دول العالم التي اتخذت هذا القرار في زمن مبكر.. اعتقادًا منها بأن الثانوية العامة ليست هي مفصل التعليم وليست هي وثيقة الميلاد الجديد وليست هي التذكرة المؤكدة لدخول الجامعات.

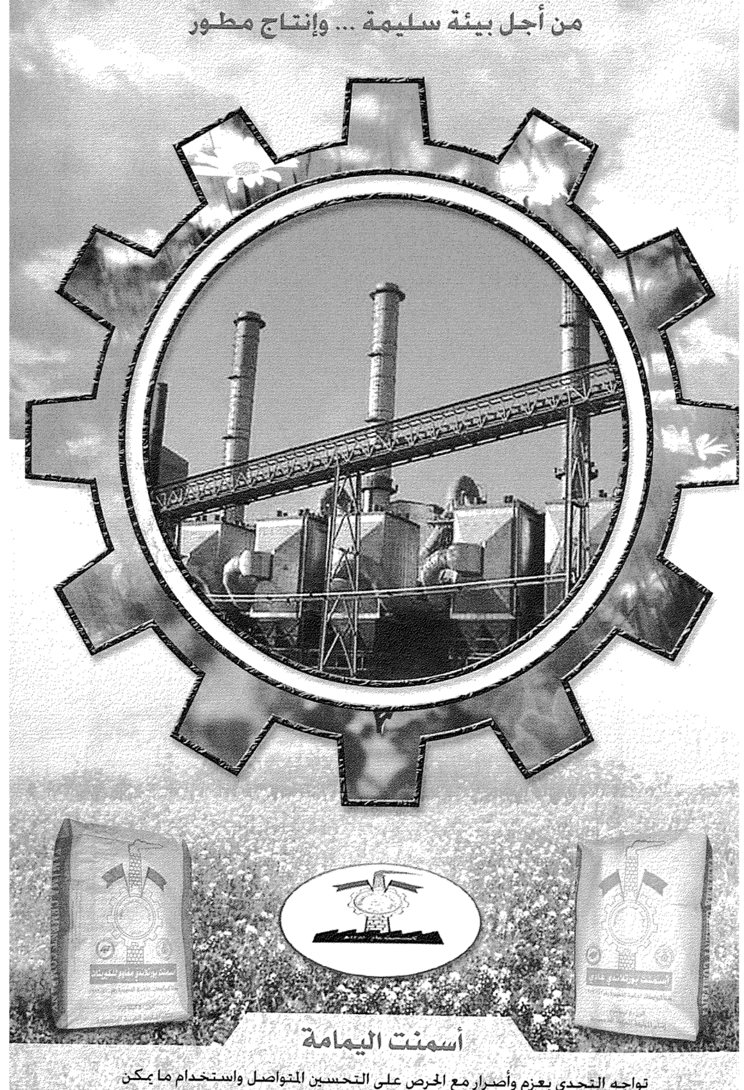


د.عبدالعزيز الجارالله
a4193135@hotmail.com

والسعودية تخوض التجربة باعتبار اختبارات الثانوية العامة هي نهاية مرحلة التعليم العام ولن تجعلها المعيار أو القياس الوحيد للطالب المتقدم للجامعات. كما أن وزارة التربية لن تعمل بالإنابة عن الجامعات وتأخذ مهامها في الفرز والتصنيف للطلاب بل هي إحدى أدوات القياس والتقويم ضمن آليات أخرى هي الاختبارات التحصيلية واختبارات القدرات والاختبارات التخصصية والمقابلات الشخصية.

لا نستطيع أن نحكم بنجاح أو فشل لتجربة وإن كان البعض يرى أن يتم إلغاء مركزية الاختبارات (الوزارية) لتصبح مركزية المناطق ثم المحافظات لتستقر على المدارس لكن البعض الآخر يرى أن النهج العلمي والتربوي يقوم على فلسفة أن اختبارات الثانوية العامة قياس للمعلومات وليس فحصًا مجهريًا والمتبقي ٣٠٪ من الدرجة.

المشتغلون بالشأن التربوي والمتطلعون منهم يرون أن إلغاء مركزية الاختبارات سيفرز حقائق تعليمية وتربوية جديدة ربما تعالج مشكلات تعليمية وإدارية وأسرية وشخصية للطالب ولكون التعليم يقوم على التجارب والبحث والاستشراف. لنراقب هذه الخطوة ونتلمس الإيجابيات والسلبيات. ■


من أجل بيئة سليمة ... وإنتاج مطور
أسمنت اليمامة
تواجه التحدي بعزم وأصرار مع الحرص على التحسين المتواصل واستخدام ما يمكن
الحصول عليه من تقنيات التحكم فى الانبعاثات للمحافظة على البيئة.